



Junio de 2014

Los personajes viven en las historias

Un proyecto de educación literaria
sobre la descripción de personajes

Tutor: Alfredo Asiáin Ansorena

Máster Universitario en Formación del
Profesorado de Educación Secundaria y
Bachillerato. Especialidad: lengua
castellana y literatura

LOS PERSONAJES VIVEN EN LAS HISTORIAS

UN PROYECTO DE EDUCACIÓN LITERARIA SOBRE LA DESCRIPCIÓN DE PERSONAJES



(Dibujo tomado del blog *safaplasticacuarto**)

MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO

TRABAJO FIN DE MÁSTER

IRATI BARAIBAR OZCOIDI

TUTOR: ALFREDO ASIÁIN ANSORENA

upna
Universidad
Pública de Navarra
Nafarroako
Unibertsitate Publikoa

ÍNDICE

0. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE	5
1. INTRODUCCIÓN: ANTECEDENTES Y CUESTIONES DE INTERÉS SOBRE LA DESCRIPCIÓN EN LA NARRATIVA	7
1.1. ANTECEDENTES DE ESTUDIOS SOBRE LAS DESCRIPCIONES EN LA NARRATIVA: JUSTIFICACIÓN DEL INTERÉS CIENTÍFICO Y PEDAGÓGICO	7
A) LA DESCRIPCIÓN DENTRO DE LOS GÉNEROS NARRATIVOS	7
B) LA NARRATOLOGÍA	9
C) DESCRIPCIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE PERSONAJES	9
D) CARACTERIZACIÓN DEL GÉNERO Y SUBGÉNEROS	13
1.2. JUSTIFICACIÓN DEL INTERÉS DIDÁCTICO Y CURRICULAR. PROPUESTAS DIDÁCTICAS SIMILARES	15
A) OBJETIVOS CURRICULARES	16
B) CONTENIDOS CURRICULARES, HABILIDAD Y ESTRATEGIAS DE LENGUA CASTELLANA	16
C) CONTENIDOS CURRICULARES, HABILIDADES Y ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN LITERARIA	18
D) COMPETENCIAS BÁSICAS	20
E) PROPUESTAS DIDÁCTICAS SIMILARES	20
F) CORPUS, CANON E ITINERARIO LITERARIO	21
1.3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE PARTIDA	25
2. MARCO TEÓRICO	28
2.1. EDUCACIÓN LITERARIA	28
2.2. CONOCIMIENTO PERCEPTUAL, EMOCIONAL Y CRÍTICO – RACIONAL	32
2.3. SECUENCIA DIDÁCTICA GINEBRINA	39
3. REALIZACIÓN DE LA SECUENCIA	41
3.1. PRODUCCIÓN INICIAL	41

3.2. TALLERES DE APRENDIZAJE	42
3.3. REVISIÓN DE LA PRODUCCIÓN INICIAL	98
3.4. TAREA FINAL	98
4. EVALUACIÓN Y VALORACIÓN	100
4.1. EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES	100
4.2. VALORACIÓN DEL PROYECTO	104
5. INTERVENCIÓN PARCIAL Y RESULTADOS	106
6. CONCLUSIONES	111
7. BIBLIOGRAFÍA	113
8. ANEXOS	116

0. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

El presente trabajo es una propuesta didáctica de educación literaria. Está pensada para ponerse en práctica con alumnos de 4º ESO y su objetivo principal es el desarrollo de la creación literaria. El eje central de esta propuesta son los textos literarios descriptivos. A partir de este género textual se han desarrollado nueve talleres educativos, vertebrados por una secuencia didáctica ginebrina, en los que el alumno recibirá una formación específica sobre el género y la práctica.

El proyecto se enfoca, sobre todo, en la creación de personajes literarios. El objetivo es que el alumno sea capaz de desarrollar, mediante la observación, la creación de sus personajes. Se insertan aprendizajes innovadores tales como el aprendizaje holístico, el conocimiento perceptual y emocional, los preconceitos o prejuicios y el autoconocimiento, que se van integrando en los talleres de forma transversal.

Durante el transcurso de los talleres se intercalan trabajos grupales, así como el desarrollo de habilidades de expresión y comprensión oral y escrita. Por último, todo lo aprendido durante los talleres se recogerá en un producto final, tangible, que podrá ser mostrado.

LABURPENA ETA HITZ KLABEAK

Aurrean dugun lan hau hezkuntza literarioaren inguruko sekuentzia didaktiko bat da. 4. DBHko ikasleekin praktikan jartzeko pentsatuta dago eta sormen literarioaren garapena du xederik garrantzitsuen. Proposamen honen ardatz nagusia testu literario deskriptiboak dira. Testu genero honetatik habiatuta bederatzi heziketa tailer burutu dira, sekuentzia didaktika ginebrina erabili delarik metodogiazat eta ikasleek generoaren heziketa eta praktika espezifikoak jasoko dutelarik.

Literatura proiektu hau pertsonai literarioen sorkuntzan oinarritzen da batez ere. Ikasleek, behaketaren bidez, beraien pertsonaien sorkuntza garatzea izango dute helburu bezala. Irakaskuntza berritzaileak txertatzen dira, hala nola, irakaskuntza holistikoa, ezagutza pertzeptiboa eta emozionala, aurrejuzkuak eta norbanakoaren ezagutza.

Tailerren garapenean zehar lantaldeak proposatzen dira, bai eta bikotekako lanak edota bakarkako lanak, ahozko eta idatzizko ariketak garatzen direlarik. Azkenik, tailerretan zehar ikasitakoa amaierako produktu batean gauzatuko da, norbanakoak egina eta erakusgarria izan daitekeelarik.

Palabras clave:

Secuencia didáctica, descripción, aprendizaje holístico, conocimiento perceptual, conocimiento emocional, preconceptos, prejuicios, autoconcepto, autoconocimiento, talleres, escritura creativa, competencias básicas.

Hitz klabeak:

Sekuentzia didaktikoa, deskripzioa, ikaskuntza holistikoa, ezagutza pertzeptuala, ezagutza emozionala, aurrejuzkuak, norbanako ezagutza, tailerrak, sormen tailerrak, oinarrizko konpetentziak, sormenezko idazmena.

1. INTRODUCCIÓN: ANTECEDENTES Y CUESTIONES DE INTERÉS SOBRE LA DESCRIPCIÓN EN LA NARRATIVA.

1.1. ANTECEDENTES DE ESTUDIOS SOBRE LAS DESCRIPCIONES EN LA NARRATIVA: JUSTIFICACIÓN DEL INTERÉS CIENTÍFICO Y PEDAGÓGICO.

A) La descripción dentro de los géneros narrativos

Según la Real Academia de la Lengua Española (RAE), describir significa: “delinear, dibujar, figurar algo, representándolo de modo que dé cabal idea de ello” o “representar a alguien o algo por medio del lenguaje, refiriendo o explicando sus distintas partes, cualidades o circunstancias”. Otras definiciones encontradas matizan este concepto todavía más: “explicar, de manera detallada y ordenada, cómo son las personas, los lugares, los objetos y sentimientos. La descripción sirve sobre todo para ambientar la acción y crear una atmósfera que haga más creíbles los hechos que narran. Muchas veces, las descripciones contribuyen a detener la acción y crear una atmósfera que haga más creíbles los hechos que se narran. Muchas veces, las descripciones contribuyen a detener la acción y preparar el escenario de los hechos que siguen”¹. Otros la han definido, tradicionalmente, como una “pintura” hecha con palabras. Tomando como punto de partida estas tres definiciones, trataremos de añadir más información y matices.

Basándonos en la obra de Encarnación García de León (2003), que nos acompañará durante todo este trabajo, se dice que una descripción es algo más que una “pintura” hecha con palabras, ya que un cuadro, por lo general, “nos proporciona una visión global del instante captado por el pintor, mientras que la descripción, aporta en ocasiones esta visión global, pero es más usual encontrar retratos de personajes o de paisajes que responden a una perspectiva bastante más parcial en un texto que en un cuadro, lo que no implica que una pintura no pueda ser del mismo modo, subjetiva y parcial. Si queremos por ejemplo destacar la fealdad o la belleza de un rostro, de un gesto o de un lugar, describimos sólo aquello que interesa, el resto lo pone la imaginación del lector; en cambio, el pintor debe completar el personaje o el paisaje

¹ Página web del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado: <http://roble.pntic.mec.es/~msanto1/lengua/1descrip.htm>

aunque pueda resaltar los elementos que para él deban ser predominantes en el cuadro” (García de León, 2003: 11).

Sin embargo, a lo largo de la Historia de la Literatura, también se han ido modificando las funciones y las características de las descripciones. Por ejemplo, en el siglo XIX la descripción es considerada como “un componente estático, se subordinaba inevitablemente a la narración, que es el componente dinámico. En la novela actual, en los *best-sellers*, la descripción también se subordina a la acción porque el apresurado y trivial lector de un libro de estas características, atento especialmente al desarrollo del argumento y desenlace, considera tediosa la lectura de fragmentos descriptivos, (...)” (García de León, 2003: 12). Sin embargo, es necesario admitir la necesidad de las descripciones dentro de la narrativa para dar unidad y sentido a la acción. Y es que la descripción suele servirse para dar información esencial a la acción.

Desde un punto de vista lingüístico, Bassols y Torrent amplían todavía más este significado: lo que se puede representar o describir puede ser muy diverso, no solamente “cosas”, también pueden ser ambientes, incluso acciones (Bassols y Torrent, 1997). “Además, puede ser muy diversa la forma de describirlas: se puede ser prolijo o sucinto; hacer una enumeración exhaustiva de las partes o de las cualidades de la cosa descrita; o, por el contrario, seleccionar un mínimo de elementos que pueden ser determinantes y suficientes para su caracterización” (Bassols y Torrent, 1997: 99). Nuestras autoras añaden, desde la perspectiva de los estudiosos de las tipologías textuales, que la descripción puede verse como “organización jerárquica, a partir de una palabra clave o núcleo a la que se aplican uno o más predicados, y la progresión mediante la selección de palabras que se convierten en núcleos sucesivos de nuevos predicados” (Bassols y Torrent, 1997). Esta organización jerárquica de la descripción, además, suele estar unida a “la ausencia de temporalidad/causalidad y la acumulación estructurada de léxico como técnica más frecuente” (Bassols y Torrent, 1997: 100). Por último, añaden otro dato interesante: durante mucho tiempo se ha considerado que la descripción tiene que ir subordinada, o tiene un carácter secundario, respecto a otros textos principales (generalmente la narración o la argumentación), aunque, advierten, no siempre es así. Nosotros en esta secuencia didáctica, trataremos de trabajar la descripción dentro de la narración, dándole un papel protagonista a la descripción.

B) La narratología

Mieke Bal (1998) define la descripción, dentro de la narrativa, como un “fragmento textual en el que se le atribuyen rasgos a objetos”. Posteriormente, añade: “este aspecto de la atribución es la *función descriptiva*”, de forma que “consideraremos descriptivo un fragmento cuando ésta sea la función dominante”. Pero la función descriptiva no siempre ha tenido el mismo interés para todos los escritores. Propone, como ejemplo, que el propio Platón, en *La República*, intentó reescribir fragmentos de Homero para que fuesen “verdaderamente” narrativos, porque “los primeros elementos que desechó fueron las descripciones. Incluso el propio Homero intentó evitar, o al menos disfrazar, las descripciones haciéndolas narrativas. Y a pesar de sus esfuerzos por evitar la imitación, el Nouveau Roman ha continuado la tradición”.

Por lo tanto, y aprovechando que nuestra secuencia didáctica va dirigida a alumnos de 4º ESO, estudiaremos un itinerario de textos descriptivos de autores literarios desde el Romanticismo hasta nuestros días, siempre dentro de un contexto narrativo.

C) Descripción y construcción de personajes

En este apartado trataremos de realizar un breve estudio sobre la descripción de los personajes. Primero de todo, trataremos de aportar una breve perspectiva histórica acerca de la caracterización de los personajes (su evolución a lo largo de los siglos). Más adelante, trataremos de establecer las diferencias entre el personaje ficticio y el personaje real. Por último, hablaremos sobre la construcción de los personajes.

La secuencia didáctica propuesta gira en torno a la caracterización de los personajes. Es decir, su descripción. Son muchos los autores y teóricos que han hablado sobre ello. Entre ellos está Álamó (2006: 192), desde una perspectiva histórica literaria, dice que “en los siglos anteriores a la irrupción del pensamiento romántico, (...), el personaje solía confeccionarse y caracterizarse mediante un modelo fijo y general que tenía en la descripción física (prosopografía) y en la psicológico-moral (etopeya) sus constituyentes básicos. Ambos métodos se ampliaban con una configuración y contextualización espacial referente a sus orígenes genealógico-familiares y a la geografía de la acción en la que se enmarcaba la historia”.

Es por esta razón por la que nos interesará más el estudio de las descripciones a partir del Romanticismo, ya que los personajes tienen más profundidad. A partir del siglo XIX, “con la consolidación de la práctica escenográfica y de la narrativa realista y naturalista, junto a los procedimientos anteriores, aparece una exhaustiva descripción de las condiciones de vida de los distintos personajes de la obra en cuestión, a lo que se une, en tanto que complemento imprescindible en la estructuración arquetípica y funcional de las diversas localizaciones, la infraestructura de la ideología –clase social, espacio urbano y geográfico, actividades profesionales, antecedentes familiares, etc. – que los conforma: <<Los personajes de estas novelas muestran una trayectoria coherente, de forma que, conocida su semblanza, se percibe la lógica en el desenvolvimiento posterior de su conducta>>” (Calderón, 1969: 134).

Por otro lado, una vez expuestas estas características y el punto de vista del desarrollo del personaje a lo largo de la historia, nos hacemos la siguiente pregunta: en realidad, ¿qué diferencia hay entre una persona real y un personaje ficticio? Según Fernando Sánchez Alonso (1998) estas diferencias radican en los puntos siguientes: “(...) por de pronto, si es cierto que ambos realizan las mismas acciones (tanto la persona como el personaje ríen, aman, se enojan, duermen, salen de copas, viven y mueren) esto no permite que las confundamos. La persona existe; el personaje, en cambio, pretende existir, pero sólo es un conjunto de palabras ordenadas de un modo determinado, palabras que dibujan a un ser fingidamente real. Las vidas de la persona y el personaje se desarrollan en un tiempo y en un espacio, con la salvedad de que el orden de los sucesos en el mundo de la ficción está impartido por un narrador, que dispone o distribuye a su antojo esa sucesión de acontecimientos. El personaje, desventuradamente, sólo existe dentro de la novela.” Además, el autor añade: “en la vida diaria sólo conocemos a nuestros semejantes por lo que hacen o dicen, esto es, por signos exteriores. De ellos ignoramos lo que piensan en realidad, desconocemos por qué actúan de esta forma o de aquélla, por qué ante un estímulo reaccionan de un modo que nosotros consideramos desproporcionado, o viceversa. Es decir, los conocemos aproximadamente, y por tanto imperfectamente. Sin embargo, el novelista, si lo desea, puede acceder a la conciencia del personaje y revelarnos sus pensamientos, sus pasiones, sus anhelos, etc. De este modo el personaje es susceptible de ser comprendido en su totalidad, tanto en su aspecto externo como en el interno. Ésta es la razón – pienso– por la cual aparece mejor perfilado que nuestros amigos o conocidos, (...)”. Esta preciosa reflexión está íntimamente relacionada con una de las actividades del taller 5

de mi secuencia didáctica, donde pretendo que los alumnos lleguen a una idea aproximada a la citada anteriormente y sean capaces de comprender la complejidad que emana de la creación de un personaje y se vayan preparando para la tarea final. Este taller es, además, uno de los talleres centrales y más importantes de esta secuencia, pues es la base del trabajo del alumno: poder caracterizar con cierto rigor y profundidad el carácter y la personalidad de un personaje creado por ellos mismos. Por último, Sánchez Alonso (1998: 86) añade: “sin embargo, un escritor, por imaginativo que sea, no puede dejar de percibir el mundo a través de los cinco sentidos ni abandonar el sistema solar. Sea como fuere la personalidad del novelista, éste no podrá por menos que proyectar su sombra sobre el folio, así como inculcar su idiosincrasia, o algo de ella, a los personajes que cree”. Es decir, el autor creará a un personaje que él mismo pueda imaginar y esto, como es lógico, estará limitado por el conocimiento real del mundo que el propio autor tenga.

En cuanto a la técnica descriptiva, según nuestro estudioso existen dos procesos o técnicas para caracterizar a un personaje: “la primera consiste en que el narrador nos muestre desde el principio qué clase de persona, por decirlo coloquialmente, es el personaje. Este procedimiento es el ejercido por la novela realista, que reservaba su lugar, generalmente al comienzo del relato, donde el narrador acumulaba exhaustivos pormenores tanto físicos como psicológicos que permitieran rápidamente su identificación y justificaran no sólo su conducta, sino también las relaciones con los demás personajes. (...) Pienso que lo eficaz es, precisamente, lo contrario: que él me dé los hechos visibles para que yo me esfuerce, complacido, en descubrir y definir a Pedro como un ser arbitrario. Y en esto se cifra precisamente la caracterización <<escenificada>>: el narrador deja actuar al personaje y el lector extrae sus rasgos según progresa el discurso narrativo.” Nosotros, de todas formas, trabajaremos con la primera forma de caracterizar a los personajes, ya que el segundo proceso requiere un estudio más profundo sobre la narración y otro tipo de corpus de textos seleccionado para los alumnos.

En cuanto a la construcción de los personajes, desde el formalismo se apunta la construcción del personaje según su función en el relato. Bobes Naves (1993) apunta:

El funcionalismo señala como elemento fundamental del relato las acciones y las situaciones en sus valores funcionales (funciones), y sólo por relación a ellas se dibujan los actantes, es decir, los sujetos

involucrados en las acciones. Los personajes son los actantes revestidos de unos caracteres físicos, psíquicos y sociales que los individualizan (Bobes Naves, 1993: 87).

Los personajes, por tanto, tienen uno o varios papeles actanciales en el conflicto del relato, papeles que los describen. Pero, a su vez, tienen unas motivaciones para actuar como lo hacen (Ubersfeld, 1989; Greimas, 1988). Por ello, mientras la crítica tradicional entendía el personaje como expresión del ser humano, según los estudios más recientes, se decantan por definirle por sus actos, por considerarse un agente de la acción (Navarro Gil, 2005). Por lo tanto, decimos que el personaje, durante la narración, se va construyendo poco a poco, mientras va apareciendo en la narración. Además, se perfila según lo que dicen otras fuentes, o según lo que opinan otros personajes y se va llenando de contenido por lo que dice y por lo que hace. En conclusión, la identidad del personaje se realiza de forma gradual y sólo puede darse por terminada al final de la narración (Navarro Gil, 2005).

En este sentido, Elena Fajardo (2007) muestra un resumen de las distintas aproximaciones que suelen hacer los autores a la hora de caracterizar a sus personajes. Normalmente, se construyen en torno a tres ejes:

- La descripción física
- La descripción psicológica
- La descripción sociológica

Fajardo añade que hay algunos autores que utilizan distintas clasificaciones, coincidiendo en la acción como exteriorización del carácter del personaje:

1. DiMaggio (1992) sugiere una perspectiva psicológica, en la que se investigue el pasado del personaje y el presente, sumándole una característica dominante: una fuerza que le defina y le motive.
2. Forero (2002) aconseja buscar seres que imitan a personas reales.
3. Egri (1946) dice que el personaje sea elaborado en relación dialéctica con su ambiente, que se trabajen sus vínculos y sus contradicciones internas y externas y que el personaje sea capaz de crecer.
4. Seger (1990) considera que la creación del perfil psicológico debe partir de un paso previo que es la investigación; ahora bien, ¿cuál es el proceso a seguir para realizar esa investigación, necesaria a su vez para la creación de los personajes? Su primera recomendación, sobre

todo si se trata de escritores noveles, es escribir sobre algo que se conoce o sobre alguna experiencia personal.

En la propuesta didáctica, basándonos en todas estas recomendaciones, indagamos en dos direcciones de un mismo proceso: la lectura de descripciones modélicas de personajes y la creación literaria de los mismos. Nuestros alumnos deben ser capaces tanto de captar la motivación y el papel actancial de un personaje literario como de crear uno nuevo. Estos dos componentes de la educación literaria le permitirán ahondar, sobre todo, en un conocimiento perceptual y emocional, y en un distanciamiento crítico superador de estereotipos irracionales, de los que hablaremos más adelante.

D) Caracterización del género y subgéneros

Son muchas las caracterizaciones que se han hecho sobre el género y los subgéneros descriptivos. Como uno de los objetivos de la educación literaria es potenciar los saberes metalingüísticos y metaliterarios de los alumnos/as (Mendoza, 2008), nos centraremos en caracterizar el género desde un punto de vista formal y lingüístico. No debemos olvidar que el lenguaje literario no es, en ese sentido, más que un "lenguaje intenso" (Colomer, 2010). Bassols y Torrent (1997), refiriéndose a la descripción de seres animados (personas y personajes, en nuestra secuencia), se centran en el subgénero del "retrato". Dicen que "suele referirse a rasgos físicos y morales, y por lo tanto, el tipo de léxico que se encuentra está fundamentalmente relacionado con conceptos de anatomía y psicología (...)" (Bassols y Torrent, 1997: 112). Es habitual encontrar en este tipo de secuencias discursivas:

- Detalles de su físico: forma de vestir, pertenencias que forman parte de su rutina, etc.
- Cualidades morales y características de su carácter: si es amable o no, autoritaria o condescendiente, si se relaciona con sus vecinos, el tipo de aficiones que tiene, su oficio, etc.
- <<Extensiones de su persona>>: el lugar donde vive y trabaja, por ejemplo.

Las autoras recomiendan, además, “la importancia de que aparezca el nombre de la persona retratada (...), porque la existencia de un referente único asegura el anclaje inequívoco de los elementos descriptivos, (...), aunque esta ausencia de ese referente único no es un obstáculo para el perfilado del personaje” (1997: 114). Sin embargo, el hecho de describir a una persona sin un referente, puede acercarnos a la realización de “retratos genéricos” o “retratos tipo”, que es lo que trataremos de evitar a toda costa con nuestros alumnos, para huir de estereotipos y prejuicios, ya que como bien se puntualiza en esta obra “no se dan matices, sino uniformidad” (1997: 115).

La mejor, y más sintética, caracterización de la descripción de personajes la encontramos en la obra de Encarnación García de León (2003: 27-28):

PROCEDIMIENTOS DESCRIPTIVOS

1. Predominio de los sintagmas nominales

2. Formas verbales:

Presente

Imperfecto

Combinación de ambos

3. Adjetivo: completa y matiza la información que proporciona el sustantivo.

Es el mecanismo ornamental por excelencia.

Cuando va antepuesto, resulta ser un recurso de mayor expresividad y subjetivismo.

Añade efectos sensoriales.

4. Estructuras sintácticas:

Atributivas: para expresar cualidades.

Yuxtapuestas: acumula datos e impresiones simultáneas.

Coordinadas: produce dinamismo mediante la sucesión de elementos.

5. Recursos literarios retóricos especialmente descriptivos

Comparación

Metáfora

Prosopografía

Etopeya

Retrato

Topografía

Enumeración

Acumulación

6. Recomendaciones de estilo:

Jugar con el contraste.

Insertar la descripción en un marco narrativo.

Producir sensaciones en el lector, exagerando los rasgos descriptivos.

Variación en la selección de verbos y en la estructura de las oraciones.

Evitar acumular conjunciones.

Partiendo de ella, hemos elaborado algunos talleres lingüísticos. En el taller 1, en el que se ha hablado sobre el conocimiento del género, hemos hecho algunas actividades relacionadas con el tipo de descripción de personajes. Allí se ha hablado de las diferencias entre la prosopografía, etopeya, retrato, autorretrato, caricatura o topografía e incluso se han puesto en práctica algunos de estos tipos. El taller 7, por ejemplo, es uno de los talleres más específicos en cuanto a la lingüística textual del género descriptivo. A través de este taller pretendemos que los alumnos se hagan más conscientes de las estructuras gramaticales a utilizar para elaborar este tipo de textos. Por otro lado, también le hemos dado especial importancia a la coherencia y la cohesión, pues son elementos a tener en cuenta también. Además, como actividad final proponemos que los alumnos se ejerciten utilizando este tipo de estructuras. También se le ha dado especial relevancia a la creación de metáforas, comparación o estructuras acumulativas, así como a la adjetivación, propios de este género textual.

1.2. JUSTIFICACIÓN DEL INTERÉS DIDÁCTICO Y CURRICULAR. PROPUESTAS DIDÁCTICAS SIMILARES

La secuencia didáctica que vamos a proponer a continuación tiene especial interés didáctico y curricular. En primer lugar, trataremos de exponer brevemente las conexiones con el currículo oficial de Lengua castellana y literatura. La podemos definir como una secuencia didáctica de educación literaria, en la que lectura de textos literarios y la escritura creativa son objetivos centrales que también conectan con el desarrollo de habilidades lingüísticas más generales. En ella, además de este interés curricular, en segundo lugar, hemos querido incorporar en su diseño otros elementos

innovadores como la ékfrasis (o el aprendizaje descriptivo a través del arte y la literatura comparada) o aspectos transversales en relación con el conocimiento perceptual (autoconcepto y superación de estereotipos), emocional (autoestima y conocimiento de sí mismo y de las emociones propias y ajenas) y crítico - racional (evitación de prejuicios e ideas irracionales), que se abordarán a lo largo de los talleres.

A) Objetivos curriculares trabajados

Así pues, los objetivos curriculares de la asignatura de Lengua castellana y literatura que están íntimamente ligados con esta propuesta didáctica son los siguientes:

- Comprender discursos escritos extensos, relativamente complejos que tratan temas tanto concretos como abstractos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
- Expresarse por escrito de forma clara, detallada, coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
- Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.
- Hacer de la lectura en sus diversos ámbitos (literario, científico, social...) fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores.
- Comprender y producir textos literarios utilizando los conocimientos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.
- Aproximarse al conocimiento del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.

B) Contenidos curriculares, habilidades y estrategias de Lengua castellana

En cuanto a los contenidos curriculares, esta propuesta también está íntimamente relacionada con el currículo de 4º ESO, sobre todo con los bloques “leer y escribir” y “educación literaria”. En el primero de ellos, dividido en comprensión y expresión

escrita, tenemos:

- Utilización de las bibliotecas y de las tecnologías de la información y la comunicación de forma autónoma para la localización, selección y organización de la información.
- Actitud reflexiva y crítica respecto a la información disponible ante los mensajes que supongan cualquier discriminación.

Esta última tendrá especial interés en alguno de nuestros talleres, pues estudiaremos de cerca los prejuicios y preconceptos en los que habitualmente incurrimos y reflexionaremos sobre ellos. Pero, además, trabajaremos la composición de textos escritos literarios, como se indica en el currículo:

- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios y como forma de regular la convivencia.
- Aprecio por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas ortográficas y tipográficas.

Por otro lado, también debemos tener en consideración las habilidades y estrategias que pretendemos que nuestros alumnos desarrollen durante este curso escolar:

- Aplicar estrategias en el proceso de lectura: antes de leer, prelectura, (activar los conocimientos previos, hacer predicciones), lectura, después de leer.
- Inferir el tema general y los temas secundarios a partir de informaciones que se repiten en el texto y de sus propios conocimientos. Inferir o deducir elementos implícitos, presuposiciones, sobreentendidos, dobles sentidos, ambigüedades, elipsis, humor, ironía, etc.
- Formar opinión sobre la forma y el lenguaje del texto y sobre el contenido y su organización.
- Comparar contenido y forma de textos.
- Valorar si la información resulta suficiente, clara, bien organizada y si se podrá cumplir con ella las tareas propuestas.

En cuanto a las habilidades y estrategias que se espera que desarrollen nuestros alumnos en expresión escrita, el currículo dice lo siguiente:

- Adaptar lo que dice y los medios de expresarlo al tipo de texto y al receptor. Letra clara y legible, presentación cuidada.
- Transformar un tipo de texto en otro (cómic o poema en texto narrativodescriptivo, historia en guión cinematográfico, parte de un cuento a noticia...).
- Valorar objetivamente la producción propia y la de los demás. Descubrir con ayuda del profesor modos de mejorar la forma y el contenido.

C) Contenidos curriculares, habilidades y estrategias de Educación literaria

Por último, cabe destacar la importancia que en esta secuencia didáctica se le otorga a la educación literaria, ya que a lo largo de ella, se trabajará con textos literarios modélicos que los alumnos deberán analizar y tomar como referencia. En el currículo de 4º ESO, y en nuestra propuesta, en este apartado, se desarrollan los siguientes contenidos:

- Lectura de novelas y relatos de los siglos XIX, XX y XXI (textos de todos los periodos estudiados y/o textos actuales que retraten la época de la programación).
- Lectura comentada de relatos contemporáneos de diverso tipo, que ofrezcan distintas estructuras y voces narrativas (narración en 2ª persona, monólogo interior, estilo indirecto libre, saltos temporales, estructura circular, “in medias res”, personaje colectivo, caleidoscópica...).
- Conocimiento de las características generales de los grandes periodos de la historia de la literatura en castellano durante los siglos XIX, XX y XX I y de los autores más significativos
- Acercamiento a algunos autores relevantes de las literaturas hispánicas y europea de los siglos XIX, XX y XXI:

- Composición de textos de carácter literario y elaboración de trabajos críticos (composición colecciones de relatos y antologías poéticas, realización de breves obras dramáticas; estudio comparativo de obras, realización de trabajos de investigación...).
- Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.

Así pues, de la misma forma que en el bloque de leer y escribir, en educación literaria también esperamos que nuestros alumnos desarrollen ciertas habilidades y estrategias. Son las siguientes:

- Activación de conocimientos previos, predicción (a partir del título, época, autor, género...).
- Comparación y diferenciación de textos en función del género, época histórica o movimiento literario.
- Conversación y contraste de las experiencias acerca del hecho literario: imágenes, recuerdos, sorpresas, descubrimientos, reflexiones, comparaciones con la experiencia o con la vida, entre culturas..., que hubiera suscitado el texto.
- Análisis de los valores implícitos o manifiestos del texto.
- Valoración crítica: razonamiento oportuno de las propias opiniones, contrastando con otros puntos de vista.
- Producir textos literarios imitando y transformando los referentes literarios.
- Producir textos literarios nuevos planificando, textualizando y revisando la producción propia; observando y analizando estructura, conceptos, mecanismos narrativos, de estilo; apropiando modelos.
- Comentario literario de textos:
Estructura externa e interna.
Características del género y subgénero.
Recursos retóricos.
- Trabajo crítico:
Búsqueda de información en diferentes fuentes (biblioteca, biblioteca virtual, Internet...).

Organización de los contenidos.

Elaboración de un borrador.

Revisión.

Presentación definitiva.

D) Competencias básicas

En cuanto a las competencias básicas que se trabajarán a lo largo de esta secuencia, tendrá especial interés el desarrollo de la competencia lingüística y la competencia artística y cultural. Ambas están en estrecha relación a lo largo de esta secuencia. Utilizaremos la lengua para crear, pero también para debatir y opinar sobre distintos aspectos que están en estrecha relación con el tema propuesto, así como para reflexionar sobre algunos temas de actualidad, como el racismo o el machismo. Desarrollaremos, a su vez, la competencia artística y cultural puesto que continuamente trabajaremos la creatividad, pero también nos basaremos en obras literarias y en otras artes para completar esta formación. Por otro lado, se pretende fomentar la competencia en la autonomía y en la iniciativa personal, mediante propuestas que harán al alumno protagonista de su propio aprendizaje, con trabajos de investigación y debates que les permitirá tomar conciencia de sus pensamientos y tendrá especial relevancia la formación de opinión. Asimismo, se impulsará el uso de las nuevas tecnologías como fuente de información y herramienta para crear y difundir el conocimiento. Por último y, no por ello menos importante, se prestará especial atención a la competencia social y ciudadana mediante el respeto entre los alumnos y la toma de conciencia sobre algunos temas de gran importancia como el racismo o el sexismo.

E) Propuestas didácticas similares

Por otro lado, es interesante mencionar algunas secuencias didácticas que se han realizado en relación con la descripción. Bassols y Torrent (1997) proponen a los alumnos que analicen algunos textos literarios descriptivos y que se reflexione sobre la forma y los elementos utilizados para realizar dichas descripciones (que los alumnos se fijen en las comparaciones, que determinen si es una descripción individual o genérica, el punto de vista del narrador, el papel de los elementos conectores, etc.). Es una

secuencia didáctica bastante interesante y completa, que se tendrá en cuenta.

Entre los proyectos de educación literaria que inventaría Margallo (2012), algunos exploran caminos similares como Zayas y Esteve (2010) sobre “la caza del tesoro” que pone al alumno en contacto con la lectura virtual. También Ferrera (2003) realizó un proyecto sobre escritura de una reseña teatral, así como Colomer (2003) que propone la preparación de una audición poética.

El resto de las secuencias didácticas que hemos encontrado, han sido vía Internet, normalmente realizadas por profesores de secundaria o encontradas en blogs de colegios o de profesores². En este caso, las secuencias suelen ser más cortas y pretenden sacar una idea general sobre los textos descriptivos, es decir, se habla de los textos descriptivos en general (tanto de personas, como de paisajes o de acciones) y no se profundiza demasiado. Sin embargo, hay secuencias didácticas muy interesantes.

F) Corpus, canon e itinerario literario

El corpus literario que hemos escogido para realizar esta propuesta didáctica está basado en los autores y obras que los alumnos trabajan en 4º ESO, y algunas otras obras contemporáneas más próximas al contexto del alumno. Aunque los fragmentos escogidos provienen sobre todo de autores del siglo XIX, XX y XXI de la Literatura española, en especial de autores realistas españoles del Realismo y Naturalismo, se pretende abandonar este canon occidental estratégicamente para ofrecer una gama más amplia de textos que puedan servir al alumno para completar su formación literaria y fomentar su espíritu crítico, dando cabida a otras voces de la llamada "literatura diferencial".

En el itinerario literario que se propone, también trabajaremos con textos literarios que hacen referencia a los sentidos y a las emociones, para desarrollar todavía más la descripción de los personajes. En esa dirección, otro objetivo importante del itinerario literario escogido es que los alumnos consideren la importancia de la individualidad de la persona y que intenten apartar la descripción genérica de personajes

² Véase el blog “El libro del tiempo” www.ellibrodel tiempo.com, <http://roble.pntic.mec.es/~msantol1/lengua/1descrip.htm>,

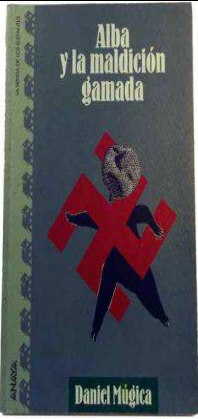
http://nagusia.berritzeguneak.net/gaitasun/docs/competencias/lenguaspymes/DBH/Conocer_se_.pdf, o la secuencia didáctica “pintando con palabras”, <http://es.scribd.com/doc/37511225/SECUENCIA-DIDACTICA-PINTEMOS-CON-PALABRAS>

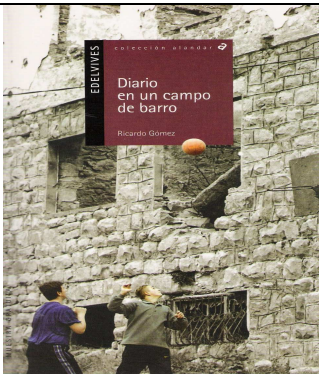
(descripciones estereotipadas y con pocos matices), además de que capten la enorme complejidad que todo ello supone.


Además de la selección de textos realizada para el desarrollo de nuestra propuesta didáctica, a continuación, proponemos un itinerario literario de lecturas complementarias a esta secuencia didáctica. Es una lista de diez libros en el que se hace hincapié en algunos de los aspectos de la descripción del personaje relacionándolo con otros aspectos que han sido de gran relevancia durante la secuencia didáctica como el conocimiento emocional y perceptual o la superación de los prejuicios. Este itinerario incluye libros clásicos, libros juveniles y libros de otras literaturas:

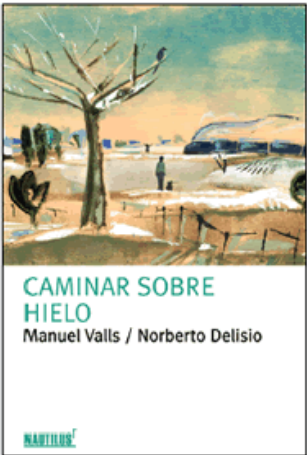
	<p>TÍTULO: Madame Bovary</p> <p>AUTOR: Gustave Flaubert</p> <p>ARGUMENTO: La soñadora Emma, una joven de provincias casada con Charles Bovary, quien la ama pero es incapaz de comprenderla y satisfacerla, buscará la realización de sus sueños en otros amores, pasionales, platónicos..., pero ninguno de ellos logrará calmar su desesperada ansiedad y sus románticas inquietudes. La publicación de Madame Bovary (1856) provocó el escándalo de la burguesía francesa, esclava de mil prejuicios, y el proceso judicial que siguió contribuyó a un éxito editorial sin precedentes. Flaubert veía así cómo su obra servía más para satisfacer el morbo que para deleitarse en el caudal narrativo que contenía. Hoy, Madame Bovary es considerada el auténtico pórtico de la modernidad literaria.</p>
	<p>TÍTULO: El guardián entre el centeno</p> <p>AUTOR: J. D. Salinger</p> <p>ARGUMENTO: Las peripecias del adolescente Holden Cauldfield en una Nueva York que se recupera de la guerra influyeron en sucesivas generaciones de todo el mundo. En su confesión sincera y sin tapujos, muy lejos de la visión almibarada de la adolescencia que imperó hasta entonces, Holden nos desvela la realidad de un muchacho enfrentado al fracaso escolar, a las rígidas normas de una familia tradicional, a la experiencia de la sexualidad más allá del mero deseo.</p>

	<p>TÍTULO: Un mundo para Julius</p> <p>AUTOR: Alfredo Bryce Echenique</p> <p>ARGUMENTO: Esta es la historia de los primeros once años de Julios, pero, sobre todo, es la recreación de esa vida desde la mirada del protagonista, un niño que observa con inocencia, a veces incrédulo, a ratos crítico, un orden social donde señores y sirvientes, padres e hijos, alumnos y profesores, se relacionan sin llegar jamás a conocerse, y aunque se necesitan, prefieren ignorarse mutuamente. Así, en el mundo de Julios, preso de incomunicación, hay muchos mundos. Y sus experiencias, pero sobre todo reflexiones, habrán de encaminarlo hacia uno de ellos, o quizás hacia otro más suyo, que los integre todos.</p>
	<p>TÍTULO: Ana Frank. Diario.</p> <p>AUTOR: Ana Frank</p> <p>ARGUMENTO: Tras la invasión de Holanda, los Frank, comerciantes judíos alemanes emigrados a Amsterdam en 1933, se ocultaron de la Gestapo en una buhardilla anexa al edificio donde el padre de Ana tenía sus oficinas. Eran ocho personas y permanecieron recluidas desde junio de 1942 hasta agosto de 1944, fecha en que fueron detenidos y enviados a campos de concentración. En ese lugar y en las más precarias condiciones, Ana, a la sazón una niña de trece años, escribió su estremecedor Diario: un testimonio único en su género sobre el horror y la barbarie nazi, y sobre los sentimientos y experiencias de la propia Ana y sus acompañantes. Ana murió en el campo de Bergen-Belsen en marzo de 1945. Su Diario nunca morirá.</p>
	<p>TÍTULO: La historia de mi hijo</p> <p>AUTOR: Nadine Gordimer</p> <p>ARGUMENTO: Cinco vidas que luchan por la libertad. El color y la raza eran muy importantes en Sudáfrica durante el apartheid. Este libro muestra la intolerancia, el odio y el desprecio del blanco hacia el negro. Blancos que encarcelaban y torturaban a los negros que reivindicaban solamente una vida digna y que respetasen sus derechos como humanos.</p>

	<p>TÍTULO: Alba y la maldición gamada</p> <p>AUTOR: Daniel Múgica</p> <p>ARGUMENTO: Alba, Jerónimo y Zacarías, los jóvenes protagonistas de ""La senda de los elefantes"", no buscan problemas ni son detectives aficionados, pero su compromiso moral con el mundo los conduce a situaciones límite. El misterio y la reflexión se combinan en unas historias contadas con la sabiduría de un gran narrador. Temas como el racismo, la corrupción, la ecología, suscitan la reflexión sobre problemas que nos conciernen a todos.</p>
---	---

	<p>TÍTULO: Diario de un campo de barro</p> <p>AUTOR: Ricardo Gómez</p> <p>ARGUMENTO: Nushi es una adolescente que vuelve a su país, en los Balcanes, tras haber pasado un año acogida por una familia española. Desde el campo de refugiados en el que vive ahora, escribe un diario con sus vivencias, que envía a España. En él, Nushi refleja la vida cotidiana del campo y sus habitantes, sus reflexiones sobre la huella que dejan el dolor y la guerra, sus miedos y esperanzas, y sus deseos de empezar una nueva vida. En definitiva, su paso hacia la madurez.</p>
--	---

	<p>TÍTULO: Laila</p> <p>AUTOR: Laila Karrouc</p> <p>ARGUMENTO: Cuando Laila llega a España procedente de Marruecos, inicia una nueva etapa marcada por los contrastes: tiene que asumir, junto a su familia, una cultura distinta y una forma de vida diferente sin renunciar a sus raíces. Escrita en una prosa sencilla y conmovedora, Laila encierra una lección para aquellos que todavía creen que las barreras entre culturas son inquebrantables.</p>
---	---

	<p>TÍTULO: Caminar sobre hielo</p> <p>AUTOR: Manuel Valls y Norberto Delisio</p> <p>ARGUMENTO: A finales de 1938, Manuel y su madre enferma intentan alejarse del hambre, el frío y los bombardeos que sacuden la ciudad de Barcelona. En su huida hacia el exilio tendrán que recorrer un largo camino salpicado de peligros y sinsabores. Manuel, solo y al límite de su resistencia física, conseguirá sobrevivir gracias a la amistad y generosidad de héroes anónimos que se cruzan en su camino.</p>
---	---

1.3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE PARTIDA

En resumen, podemos clasificar los objetivos centrales de esta secuencia didáctica en tres grupos:

1) **Objetivo metalingüístico y metaliterario:**

Utilizar la habilidad de la observación para describir y comprender mejor los textos narrativos que incluyen descripciones.

2) **Objetivo creativo:**

Impulsar la creatividad del alumno durante los diferentes talleres y ejercicios propuestos. Sobre todo, haciendo hincapié en la caracterización de diferentes personajes literarios.

3) **Objetivo personal del alumno:**

Trabajar el conocimiento perceptual del alumno, utilizándolo a favor de la creación literaria y ahondar en el conocimiento emocional de cada alumno, como fuente de autorregulación las emociones de cada uno de ellos. Por último, incentivar su espíritu crítico, impulsando el libre pensamiento y la argumentación de las opiniones propias.

Todos ellos suscitan unas hipótesis de partida que deberíamos comprobar cuando la pusiéramos en práctica:

a) Hipótesis sobre la mediación

Acercarse al contexto individual de los alumnos/as los motivará, puesto que se tratan temas como el autoconcepto, la autoestima o los estereotipos, entre otros, de gran calado a estas edades. Además, hacerlo con una forma ekfrástica provoca en los alumnos/as un efecto seductor.

b) Hipótesis sobre el género

Trabajar de forma intensiva la descripción, y la observación que trae emparejada, potencia el desarrollo de habilidades no solo metaliterarias, sino también lingüísticas. Por otro lado, puede ayudar al alumno a desarrollar su capacidad creativa, otorgando más profundidad a sus personajes. Además, los alumnos comprenderán mejor los matices y las posibilidades que ofrece la descripción dentro de la narrativa.

c) Hipótesis sobre la propuesta didáctica

Una propuesta didáctica basada en la educación literaria potencia procesos elaborados en las destrezas comunicativas de comprensión (procesos elaborados de interpretación) y de producción (creatividad literaria). Pero además de estas destrezas, también tiene un pequeño espacio la expresión oral.

d) Hipótesis sobre la transversalidad

La educación literaria tiene un carácter holístico que incluye temas de actualidad y de especial relevancia para la formación de los alumnos/as. Además, el autoconocimiento y el autoconcepto son de especial interés a la hora de regular las emociones de nuestros alumnos.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. EDUCACIÓN LITERARIA

Consideramos que la propuesta didáctica presentada es un proyecto didáctico de educación literaria, puesto que ésta es una metodología que contiene una propuesta o un producto final que recoge todo lo aprendido durante los talleres de aprendizaje (Rodríguez Gonzalo, 2008; Margallo, 2012). Sin embargo, el objetivo no es simplemente llevar a cabo ese producto final, sino que se da especial importancia a los talleres que servirán para completar la formación del estudiante. En nuestra propuesta didáctica, como en los proyectos de educación literaria, proponemos un corpus literario amplio, que permita a nuestros alumnos saborear la literatura desde distintas perspectivas y autores, multiplicando las oportunidades de leer y también de escribir. Sobre todo de escribir, puesto que esta secuencia didáctica tiene como eje central la escritura creativa, a partir de textos literarios, por lo que se va intercalando comprensión y expresión escrita.

Trabajar la competencia literaria, en el fondo, es trabajar la capacidad humana específica que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos. Requiere unas aptitudes específicas más allá de la competencia comunicativa en el interior del contexto sociocultural (Mendoza coord., 2003).

Supone, en primer lugar, una competencia lectora específica que precisa de la construcción de saberes metadiscursivos y metaliterarios. Este complejo proceso comunicativo es de naturaleza interactiva, porque el lector es un intérprete que utiliza su intertexto lector, es decir, pone en acción el conjunto de saberes y de estrategias lingüístico-culturales que hacen posible el diálogo entre los significados y las voces enunciativas del texto con los significados y las voces de otros textos anteriores y de otras experiencias literarias y culturales en las que previamente ha participado el lector. Por lo tanto, la competencia literaria tiene naturaleza semiótica (Mendoza, 2004 y 2008).

Las principales operaciones discursivas y cognitivas de la competencia literaria, de naturaleza semiótica como se acaba de decir, son fundar universos; establecer un pacto enunciativo autor-lector-texto; promover la intertextualidad; potenciar la vivencia de la experiencia estética, y producir efectos extrañadores y estéticos (Mendoza comp.,

2003).

De esta manera, la comunicación literaria tiene potencialidades significativas, expresivas y liberadoras. Contribuye a la construcción de la identidad de los sujetos y a concebir el lenguaje como actitud y como conducta. Incluye una competencia simbólica y una acción reguladora en la construcción del YO tanto en el esquema conceptual como en el afectivo (autoestima y autoconcepto). Es, a la vez, construcción de un discurso personal y herramienta de autonomía personal para que el sujeto no se doblegue ante las presiones enunciativas de la sociedad (Mendoza comp., 2003).

Esa función liberadora de la literatura produce una transformación del lector, transformación motivada por la propia intensidad del lenguaje literario y por el hecho de que las experiencias lectoras y subjetivas que la educación literaria propicia harán del texto un evento irrepetible (Mendoza comp., 2003).

Por lo tanto, el objetivo central de la educación literaria implica la consecución de una serie de habilidades comunicativas: comprensión lectora, hábitos de lectura, capacidad para el análisis y la interpretación de los textos, disposición afectiva (disfrute) y creatividad (escritura creativa). En definitiva, despertar el cultivo de la imaginación mediante un aprendizaje autónomo y holístico con prácticas lectoescritoras que combinan interpretación y creación (Mendoza comp., 2003).

De esta manera, las funciones de la literatura infantil y juvenil, y de la educación literaria por extensión, son iniciar el acceso al imaginario compartido, desarrollar el dominio del lenguaje con el discurso literario y los géneros literarios específicos, y ofrecer un instrumento de socialización (Colomer, 2005a y 2010).

Así pues, el enfoque de este proyecto se orienta sobre los principios de la educación literaria que basa sus fundamentos metodológicos en la consecución de cuatro grandes tipos de objetivos (Mendoza comp., 2003):

a) Afectivos: se pretende generar una actitud positiva ante los textos literarios y hacia la lectura a través de la mediación y de una selección adecuada de los materiales, y conseguir así que las actividades sean un acto placentero. En los textos que aparecen en la secuencia, la variedad es una constante que fomenta esa actitud. Además, el carácter inductivo de las actividades propicia el autoaprendizaje por descubrimiento.

b) Cognitivos y metacognitivos: durante el desarrollo de la secuencia, encontramos numerosas actividades que activan las capacidades (meta) cognitivas y (auto)

reguladoras del propio proceso de lectura, como las lecturas guiadas o los debates y coloquios sobre temas relacionados con el género.

c) Metalingüísticos: se insta a los alumnos al análisis y la reflexión sobre el lenguaje utilizado y sobre las diversas estructuras enunciativas que se emplean en la mayoría de los textos y descripciones trabajadas, y como paso previo para la creación artística propia.

d) Ético-discursivos: con el objetivo de formar lectores competentes y críticos, las lecturas y actividades que se presentan parten del compromiso de hacer indagar a los alumnos en las zonas más profundas de la vida desde una perspectiva imaginativa y poco convencional y a través de la experiencia literaria como instrumento para la autoconstrucción del sujeto.

En resumen, la educación literaria aborda la formación de lectores competentes y la creación literaria, apoyada en talleres de escritura (Margallo, 2011). Ambos componentes están muy presentes en la secuencia.

Respecto a la lectura, se trabaja la comprensión partiendo de los objetivos de la lectura literaria por placer (Solé, 1992; Zayas, 2012). Se abordan los distintos procesos, habilidades y estrategias de comprensión (Cassany et al., 1994; Solé, 1992; Ruiz Bikandi, 2000; Zayas, 2012). Pero lo verdaderamente diferenciador es que se desarrollan procesos elaborados de interpretación como la creación de imágenes mentales, la vinculación afectiva y el distanciamiento crítico (Colomer, 2005b; Margallo, 2011). La formación del hábito lector, por último, lleva emparejado el concepto de animación a la lectura (Borda, 2005; Mata, 2008; Quintanal, 2011; Margallo, 2011). En relación con el efecto seductor de la lectura literaria, está conseguir la abducción del receptor, del lector (Margallo, 2011).

En esta propuesta didáctica, en primer lugar, se ha asociado al arte plástico. Se han creado distintos ejercicios y talleres que tienen como eje principal el arte plástico, donde los alumnos tendrán que describir cuadros donde aparezcan personajes y aprender a interpretarlos. A este tipo de aprendizaje se le llama *ekpharisis*, entendida como “la descripción literaria (verbal) de una obra de arte plástica (visual)” (Waltheus, 1998). Así, si para el pintor renacentista su gran problema era retratar lo invisible, es decir, la belleza interior del personaje, el alma (Waltheus, 1998), en nuestra propuesta

interesa retratar lo que no se ve, lo invisible, exhibiendo rasgos humanos individualizados (Waltheus, 1998). La *ékfrasis* describe e intensifica el progreso de la narración haciéndose eco de las demás artes y de otros lenguajes artísticos en un ejercicio de literatura comparada y de interculturalidad (Guerrero, 2008). En muchas etapas de la historia de la literatura y del arte se ha tendido a tratar de retratar a la belleza suprema, normalmente la belleza femenina. Sin embargo, uno de los objetivos de esta propuesta didáctica será replantearnos los estereotipos de belleza, así como los prejuicios y preconceptos que tenemos.

En segundo lugar, el efecto seductor o abductivo se ha relacionado con los talleres de escritura creativa. En ellos, se ha potenciado el aprendizaje heurístico que propicia la educación literaria con un tema transversal de gran interés para los alumnos y alumnas: su conocimiento perceptual, emocional y crítico-racional. Como sabemos, “el componente personal es esencial en la vinculación que los lectores establecemos con los textos literarios. (...) Descubrir que la literatura nos habla al oído, que nos ayuda a entender y entendernos, no solo enriquece la respuesta lectora y ayuda a dar sentido a los textos sino que constituye también la argamasa con la que se construye el hábito lector” (Margallo, 2012).

Por ello, haremos especial hincapié en los talleres en el conocimiento de las sensaciones y emociones de los alumnos y también abriremos espacios para el debate, el diálogo y la creación que permitan el acercamiento literario de los alumnos. En definitiva, tratar de crear numerosas situaciones literarias placenteras en los alumnos, para que sean ellos mismos quienes se acerquen a estas obras o se pregunten por ellas.

Como hemos comentado en el apartado anterior, esta propuesta didáctica va dirigida a alumnos de 4º ESO. En el currículo de este curso escolar se recogen las obras y los autores de los siglos XIX, XX y XXI, por lo que aprovecharemos para ofrecer fragmentos de obras de los autores más prestigiosos de estos siglos, sin obviar a autores contemporáneos actuales. El hecho de realizar tantas lecturas y tan diversas sirve para crear un hábito lector entre nuestros alumnos, ya que no debemos olvidar que “un componente de la competencia literaria consiste en la capacidad de leer obras que pertenezcan a géneros, corpus y jerarquías diversas del sistema literario, la formación lectora deberá ocuparse de ampliar las posibilidades de apreciar textos diversos desplegando un abanico de lecturas variadas” (Margallo, 2012).

También en relación con la animación a la lectura, planteamos la mediación entre el alumno y las obras literarias. No nos conformaremos con el análisis de los distintos textos literarios, sino que impulsaremos la creatividad literaria. En esta propuesta tenemos talleres donde se potencia la participación activa de los alumnos en clase, así como ejercicios relacionados de creatividad y de escritura literaria. También añadimos trabajos grupales de investigación, donde los alumnos tendrán que aportar ejemplos literarios y buscar información. En estos trabajos se promoverá la cooperación entre los alumnos. En la mediación, utilizaremos el conocimiento de las percepciones y de emociones, como vamos a ver a continuación.

2.2. CONOCIMIENTO PERCEPTUAL, EMOCIONAL Y CRÍTICO - RACIONAL

Uno de los ejes más importantes de esta secuencia didáctica lo tienen el conocimiento perceptual, emocional y el espíritu crítico que pretendemos que los alumnos desarrollen a través de esta propuesta didáctica. Este interés viene determinado por la idea de que a nuestros alumnos, y a las personas en general, nos cuesta expresar las emociones y tener en cuenta las percepciones o sentidos humanos en nuestra vida diaria. Así pues, la educación debe de ser una educación integral y como afirma José Antonio Marina (2011:71), “debe ayudar no sólo al desarrollo intelectual, sino también al desarrollo afectivo, ejecutivo, social, moral”.

Las descripciones tienen una ventaja importante y es que permiten una educación multisensorial. Eduardo Soler Fierrez (1988) aporta un enfoque educativo interesante:

“La vida es un camino de descubrimientos; la existencia de las cosas se nos va haciendo patente poco a poco desde los primeros meses. Este conocer, que nos llega por vía sensorial y se nos presenta como el más elemental, va a ser, sin embargo, el que sustente saberes más complejos”. (1988:13)

Entonces, si admitimos que la experiencia sensorial es la raíz del conocimiento, el mismo que nos permite integrarnos en la sociedad y que el mundo se haga algo más comprensible, también tendremos que admitir que el ser humano tiene ciertas limitaciones que hacen imposible que el mundo que le rodea sea completamente comprensible. Por esta razón, habitualmente se ha mantenido fuera de los programas

educativos este conocimiento (Soler Fierrez, 1988).

La metodología para descubrir y analizar cualquier cualidad sensorial requiere los mismos procedimientos, según Eduardo Soler Fierrez (1988:16-17): identificar, clasificar, completar series y reconstruir conjuntos. En nuestra propuesta didáctica es altamente importante el conocimiento perceptual que pretendemos que nuestros alumnos desarrollen y que apliquen al género de la descripción literaria. Clasificamos los sentidos y las sensaciones de esta forma (Soler Fierrez, 1988; Asiáin, 2003):

- **CLASIFICACIÓN DE LOS SENTIDOS:**

1º CRITERIO: información del mundo externo / no información del mundo externo	
<i>Suministran información del mundo externo</i>	<i>Son subjetivos y no dan idea del mundo externo</i>
TACTO Y SENTIDO CENESTÉSICO.	VISTA, OÍDO, OLFATO Y GUSTO.

2º CRITERIO: sentidos a distancia / sentidos de proximidad	
<i>Suministran información a distancia del objeto y tradicionalmente se les denomina “sentidos nobles”.</i>	<i>Suministran información por proximidad y tradicionalmente se denominan “sentidos inferiores”.</i>
OÍDO Y VISTA.	SENTIDO CENESTÉSICO, TACTO Y GUSTO.
OLFATO	

- **CLASIFICACIÓN DE LAS SENSACIONES:**

TABLA GENERAL DE SENSACIONES			
Acciones específicas	Sensaciones	Órganos	Sentidos
Mirar, observar, otear, ver.	Ópticas	Ojos	Vista
Escuchar, oír.	Acústicas	Oídos	Oído
Olfatear, oler.	Olfativas	Nariz	Olfato
Degustar, paladar, probar.	Gustativas	Lengua	Gusto
Sentir calor o frío.	Térmicas	Piel	Tacto térmico
Repesar, sentir mayor o menor peso, sopesar. Acariciar, accionar.	Ponderales	• Piel	Tacto bárico
Agarrar, asir, besar, acariciar, accionar, coger, empujar, frotar, manosear, palpar, rozar, tirar, tocar.	Táctiles o hápticas	Piel	Tacto
Andar, deambular, detenerse, moverse, pararse, recorrer, saltar.	Cenestésicas	Sistema locomotor	Equilibrio, posición y movimiento
Percibir distancias, saber el lugar que se ocupa, apreciar el volumen.	Esterognósicas	Articulaciones y músculos varios.	Orientación.

Fuente: Alfredo Asiáin Ansorena, 2003

Como hemos dicho, en nuestra propuesta didáctica se desarrolla en el taller 2 el conocimiento perceptual, unido al conocimiento emocional. El objetivo de este taller es que los alumnos reconozcan en otros textos literarios estos elementos y que a su vez, sean capaces de usarlos en sus propios escritos.

Pero también debemos hablar sobre el conocimiento emocional. En este tema, José Antonia Marina y Marisa López Penas (1999:431) distinguen varios términos interrelacionados: afecto, sentimiento, estado sentimental, emoción, pasión y motivo. Creen que el afecto es el término más general. Sirve para designar todas las experiencias que suponen una evaluación. Los tipos más importantes de afectos son: las sensaciones de dolor y placer; los deseos y su satisfacción; y los sentimientos. Un tipo especial de afecto es el motivo. Se trata de un afecto que provoca la acción. Sobre la motivación de los personajes también hemos hablado en el apartado anterior. En la secuencia didáctica propuesta, en el taller 5, también se trabaja el personaje narrativo y tenemos en cuenta las motivaciones del personaje.

Entre los sentimientos distinguen el estado sentimental (que es más duradero y estable), la emoción (que es breve, de aparición abrupta y que conlleva alteraciones físicas), y la pasión (que son intensos, vehementes, y que alteran el comportamiento). En definitiva, todos estos términos podemos agruparlos en uno genérico, afecto, y otro más restringido, sentimiento.

Según Castilla del Pino (2000), los sentimientos son instrumentos del sujeto que influyen, con su uso adaptativo, en este mismo y modifican todo el organismo, no sólo el aparato emocional. Cuando sentimos (2000:23), experimentamos un proceso que tiene dos partes: la experiencia cognitivoemocional y los efectos que dicha experiencia desencadena en el organismo. Todo ello culmina en la construcción del self o sí mismo. Para Carlos Castilla del Pino (2000:47-51), el “self” es, por tanto, la imagen que el sujeto tiene de cuatro áreas o módulos (módulo erótico, módulo actitudinal, módulo de la corporeidad y módulo intelectual), self que se ha ido formando como resultado de la dialéctica ocultación/liberación. El sujeto trata de construir yoos aceptables y valiosos para la vida pública que pueden ser muy distintos a sus yoos en la vida íntima, puesto que todos componemos imágenes de nosotros mismos que tengan posibilidades de éxito en las relaciones con el otro.

Es precisamente esta parte de la construcción del “yo” donde nos vamos a parar. Existe una relación íntima entre los cuatro módulos para conocer el autoconcepto. Los

alumnos, en esta etapa adolescente, se encuentran en un momento crucial a la hora de formar su carácter y su personalidad. La autoestima o lo que uno mismo piensa de sí mismo, igual que lo que los compañeros piensan de uno mismo tienen especial relevancia y hay que trabajar con ello. Por ello, porque pensamos que es importante para el alumno, hemos creado también en el taller 2 un ejercicio que versa sobre el autoconcepto. También se ha creado otro ejercicio para describir al compañero de al lado y así, ser más conscientes de la imagen que provocamos a los demás.

Los estudiosos de las emociones están de acuerdo en definirlas de esta forma, pese a su dificultad: “las emociones son modos de evaluar las experiencias, de establecer jerarquías de valores, de cambiar las metas, de disponer para la acción” (Marina, 2011). Es por esta razón, que nos hemos acercado a una propuesta didáctica realizada por José Antonio Marina y Marisa López Penas (1999). En ella, los autores establecen algunos criterios para clasificar las emociones y los sentimientos. Pero quien aporta una taxonomía sentimental más completa es, sin duda, Castilla del Pino (2000:154), que plantea el siguiente esquema:

SENTIMIENTOS ALOVALORATIVOS (en relación con un objeto externo).

- 1.- Eróticos: a) de aceptación, atracción; b) de rechazo, repulsión.
- 2.- Actitudinales:
 - 2.1.- Páticos: a) simpatía; b) antipatía.
 - 2.2. Estéticos: a) admiración, asombro; b) repulsión, asco, lástima.
 - 2.3.- Éticos: a) *confianza, admiración ética; b) desconfianza, desprecio, rechazo moral.*
- 3.- De la corporeidad:
 - 3.1.- Estética: a) admiración, atracción; b) repulsión, asco, lástima.
 - 3.2.- Energética: a) admiración, asombro; b) lástima, repulsión, desprecio.
 - 3.3.- Fisiológica: a) admiración; b) lástima, compasión.
- 4.- Intelectuales: a) admiración; b) lástima, desprecio, ridículo.

SENTIMIENTOS AUTOVALORATIVOS (en relación consigo mismo).

- 1.- Eróticos: a) de aceptación; b) de rechazo.

2.- Actitudinales:

2.1.- Páticos: a) empatía, contacto, comunicabilidad; b) anempatía, autodesprecio, inhibición, envidia.

2.2. Estéticos: a) aceptación; b) rechazo.

2.3.- Éticos: a) *aceptación*; b) *rechazo, perversidad*.

3.- De la corporeidad:

3.1.- Estética: a) aceptación; b) rechazo de la totalidad o de partes: estatura, peso, rasgos del rostro, nariz, cabello, etc.; o de propiedades: olor, sudoración.

3.2.- Energética: a) aceptación; b) rechazo, lo más frecuente de la debilidad.

3.3.- Fisiológica: a) aceptación; b) rechazo como no saludable, enfermizo, contagioso.

4.- Intelectuales: a) aceptación; b) inaceptación: torpeza.

Posteriormente plantea la distinción entre sentimientos normales, anormales y patológicos. Frente a los sentimientos normales, que son útiles y beneficiosos y se ajustan al principio de realidad, están los sentimientos anormales, que no consiguen restablecer el equilibrio del sujeto ni satisfacen su deseo. Son, por tanto, inútiles y perjudiciales. Por último, los sentimientos patológicos son aquellos que provienen de una enfermedad mental; sin ese trastorno, no se producirían (Castilla del Pino, 2000).

En nuestra secuencia didáctica, dotaremos a nuestros alumnos de un amplio léxico emocional, que no servirá sólo para tener presentes este tipo de emociones, sino que será imprescindible para el autoconocimiento y para la regulación de sus sentimientos. Si bien es cierto que con frecuencia resulta muy complicado darle nombre a nuestros sentimientos, esperamos que con estos talleres los alumnos tengan un conocimiento más amplio de sí mismos. Proponemos la siguiente tabla (Asiáin, 2003):

1º CRITERIO DE CLASIFICACIÓN		
SENTIMIENTOS ADECUADOS	SENTIMIENTOS INADECUADOS	SENTIMIENTOS PATOLÓGICOS
(o adaptativos saludables, o normales).	(o desadaptativos no saludables, o anormales).	

2º CRITERIO DE CLASIFICACIÓN	
SENTIMIENTOS ALOVALORATIVOS (o relacionados con el exterior)	SENTIMIENTOS AUTOVALORATIVOS (o relacionados con las creencias de quien lo expresa)

Para ir finalizando con este apartado, nos queda desarrollar uno de los elementos más importantes de esta propuesta didáctica: fomentar el espíritu crítico del alumnado. Pretendemos desarrollar esta actitud haciendo conscientes a nuestros alumnos de los diversos estereotipos y prejuicios que guardamos, consciente e inconscientemente, en nuestra mente. De hecho, ya se ha comentado en el apartado anterior que una de las causas del desarrollo de esta propuesta didáctica era la puesta en práctica de una actividad en la que los alumnos debían crear un personaje literario y, a continuación, observar que los alumnos utilizaban una serie de estereotipos y prototipos muy recurrentes.

Es por esta razón que el fomento del espíritu crítico será haciéndolos conscientes primero y, posteriormente, eliminando estos estereotipos y prejuicios. Para ello, será necesario desarrollar empatía o identificación con el otro.

Frecuentemente la constitución de un imaginario conduce a atribuir al otro una identidad diferenciada a través de dos tipos de experiencias distintos: experiencias de desencuentro con el otro conducentes a la discriminación (positiva o negativa) y experiencias de encuentro dirigidas a la solidaridad y la convivencia (Asiáin, 2003). Según las reflexiones del Colectivo Amani (1994: 65-78), la pertenencia a un determinado grupo nos hace percibir de forma diferente a las personas que lo constituyen y a las ajenas a éste. Esta forma de percibir viene marcada, en primer lugar, por la identidad social, que adquirimos por comparación y diferenciación. Así, por ejemplo, en situaciones de conflicto entre grupos, siempre se produce un favoritismo endogrupal, al que acompaña también una acentuación de las diferencias intergrupales y de las semejanzas intragrupalas. Una forma de favorecer a nuestro grupo es desfavorecer al otro, y para ello los grupos no sólo tienden al favoritismo endogrupal sino a homogeneizar al exogrupo, es decir a desindividualizar a sus miembros. Todos estos fenómenos producen un mismo efecto: valoramos más positivamente a nuestro grupo, lo vemos más cohesionado y más variado que otros grupos, a los que vemos muy

diferentes a nosotros y muy homogéneos entre sí (estereotipados).

Cuando se producen estos fenómenos, nos encontramos ante una experiencia de percepción sin matices o experiencia de desencuentro con la imagen del otro motivada por el conflicto social o por la presentación de un otro disminuido. Entonces, la percepción se puebla de estereotipos.

Las principales características de los estereotipos son que son muy resistentes al cambio (se mantienen aún cuando existe evidencia en contra); simplifican la realidad y generalizan; completan la información cuando ésta es ambigua; orientan las expectativas e, incluso, se recuerda con más facilidad la información que es congruente con el estereotipo.

En este sentido, se ha dedicado un taller entero, el taller 9, al trabajo de los estereotipos y prejuicios con los alumnos. A partir de un trabajo grupal, esperamos que los alumnos se hagan conscientes de este tipo de actitudes y que se realicen cierta autocritica al respecto. También, a partir de la visualización de un vídeo, un experimento en concreto, se pretende que el alumnado llegue a algunas conclusiones, que se discuta y se valoren algunas ideas preconcebidas.

Y es que, lo grave de los estereotipos es que la persona activa una serie de preconcepciones o ideas irracionales o, por lo menos, todavía no reflexionadas, fruto de una especie de pensamiento automático no reflexivo (preconcepciones). Con los preconcepciones y los estereotipos va conformando un prejuicio. Los prejuicios tienen, por tanto, un componente cognitivo (lo que pienso o preconcepción), otro emocional (lo que siento) y otro conativo (cómo actúo). Al igual que los estereotipos, pueden ser positivos y negativos y atribuirse a un individuo o a un grupo.

Los prejuicios, por último, conducen a la discriminación (positiva o negativa), que es un comportamiento de hostilidad hacia otras personas. Como describe el Colectivo Amani (1994:65-78), puede ser directa (a través de agresiones físicas o verbales), o bien indirecta, que es lo más frecuente (a través de la legislación, el lenguaje, el currículum oculto, las actitudes etc.).

Para evitar este tipo de actitudes discriminatorias y para acercar a los alumnos a este tipo de reflexiones que consideramos importantes a la hora de educar a nuestros alumnos se ha elaborado, en parte, esta secuencia didáctica.

2.3. SECUENCIA DIDÁCTICA GINEBRINA

Como sabemos, la secuencia didáctica es un proyecto de trabajo para aprender lengua. La secuencia didáctica se constituye por un conjunto de módulos de actividades que se corresponde con un proyecto de lectura / comprensión oral o producción verbal en relación con una tarea precisa y en función de unos objetivos didácticos. Así, la secuencia didáctica trata de englobar los objetivos didácticos, los contenidos y las actividades en un proyecto de trabajo.

Las características de la secuencia didáctica son las siguientes (Vilà i Santasusana, pág. 120):

- 1.- Pequeño ciclo de enseñanza y aprendizaje orientado a una finalidad y articulado en forma de secuencia temporal.
- 2.- Los objetivos son concretos, limitados y compartidos con el alumnado.
- 3.- Los procedimientos lingüísticos constituyen el eje de la secuencia. Se centran en el uso de la lengua y la reflexión sobre el uso.
- 4.- Incorpora las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) aunque se prioriza una de ellas.
- 5.- Las actividades se planifican desde una perspectiva bilateral: la función del emisor y la de los receptores.
- 6.- Integra los distintos tipos de evaluación: evaluación inicial, formativa y sumativa. La evaluación formativa cobra una relevancia especial.
- 7.- Prevé el uso de parrillas o pautas de observación o valoración tanto durante el proceso de planificación del discurso como para la producción final.
- 8.- Tiene una duración aproximada de 6 a 10 horas de clase.

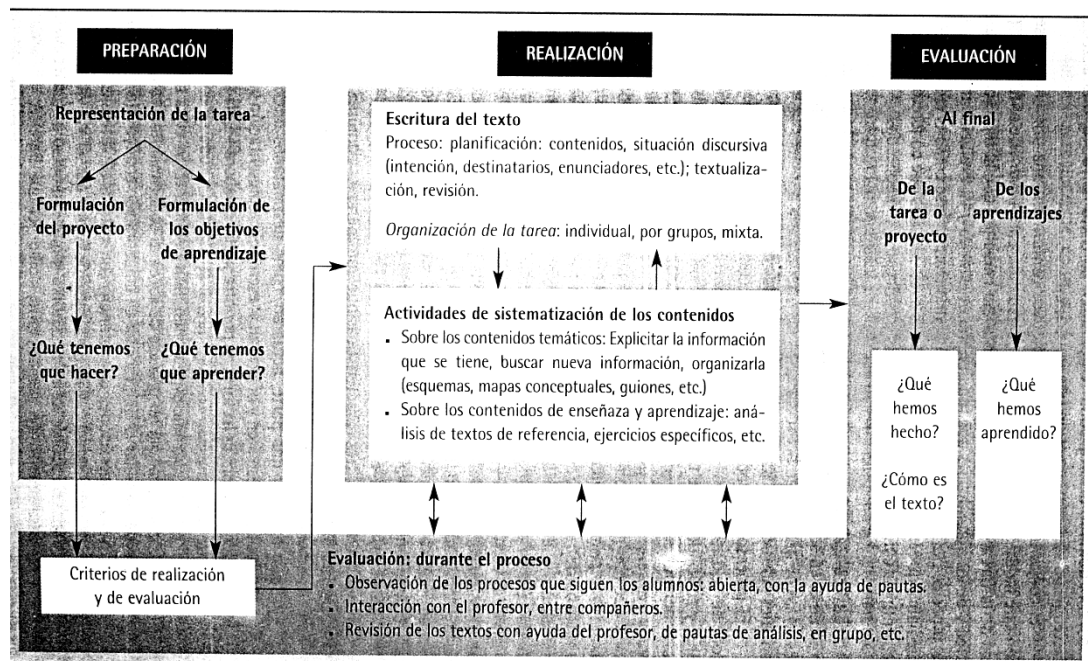
J. Dolz es uno de los impulsores de esta propuesta didáctica que completa la explicación anterior:

El objetivo de la enseñanza de la lengua es desarrollar las capacidades de comprensión y expresión de forma oral y escrita. El conocimiento metalingüístico está ligado a estas capacidades también. Estas habilidades se desarrollarán en función de

objetivos comunicativos y de las tareas a realizar y los medios lingüísticos variarán en función del tipo de discurso a trabajar. Es por esta razón que es importante ofrecer a nuestros alumnos la máxima variedad de géneros textuales posibles, que exista diversidad textual. Cada uno de estos géneros, tendrán ciertos objetivos, según el nivel de los alumnos y se crearán actividades en función de ellos. Además, apunta Dolz, el estudio del género tendrá que tener un proyecto de lectura o de producción verbal marcado, adecuado al grupo de alumnos, pero siempre en función de un objetivo comunicativo determinado. Este proyecto motiva al alumno y dan un significado conjunto a los talleres de aprendizaje, pero siempre definiendo muy claramente la situación de comunicación que de sentido a las actividades de aprendizaje.

Por último, el proyecto tiene que facilitar la toma de conciencia en el alumno de los propios procesos de aprendizaje: saber qué están haciendo y qué están aprendiendo. Esto frente al activismo de ciertas prácticas aparentemente innovadoras. Las actividades están en función del texto, no de un plan progresivo. He aquí un resumen esquemático de lo que acabamos de proponer:

Cuadro 1. Elementos de una secuencia didáctica para la enseñanza de la composición escrita



3. REALIZACIÓN DE LA SECUENCIA

3.1 PRODUCCIÓN INICIAL

- A partir de este fragmento narrativo, imagina al personaje de Marcus y descríbelo tanto física como psicológicamente³.

Los potentes rayos del sol se colaban entre las rendijas de la persiana e inundaban la pequeña habitación de Marcus de colores anaranjados y amarillentos. No se oía nada, un silencio absoluto reinaba en la casa desde que Sandra, la madre de Marcus, se había ido a trabajar una hora antes dejándolo sólo. No importaba que fuera sábado, que fuera muy temprano o, incluso, que hiciera un frío espantoso; la verdad era que su madre siempre había trabajado mucho, al menos desde la muerte del padre de Marcus, hacía ya casi diez largos años.

De repente, desterrando el silencio, el viejo despertador, que descansaba en la mesita de noche, empezó a sonar con ese molesto pitido que parecía clavarse en el cerebro como cientos de agujas. Eran las nueve de la mañana, hora de levantarse. Marcus arrojó las sábanas a un lado y se sentó al borde de la cama. Marcus extendió la mano, apagó el maldito despertador y se levantó de la cama en pijama. Arrastró los pies, medio dormido aún, hasta el escritorio que estaba justo bajo la ventana. En uno de los laterales del mueble estaban colgadas un montón de fotografías: la tarde en la bolera con Laura, Eric y Carlos; la cena de Navidad de hacía tres meses; la fiesta de cumpleaños de Pablo... En todas las fotos aparecía riendo o saltando o haciendo el tonto. Marcus era así, ...

Con este ejercicio veremos de dónde parte el alumno o cuáles son sus conocimientos previos antes de darle comienzo al proyecto. Para corregir esta actividad previa, tendremos en cuenta la rúbrica, que se volverá a pasar en otras dos ocasiones. Esto servirá para evaluar al alumno y ver su mejora.

³ Texto tomado y adaptado de la página web www.ellibrodel tiempo.com

3.2. TALLERES DE APRENDIZAJE

Antes de empezar con los talleres comunicaremos a nuestros alumnos que realizaremos un proyecto educativo que tiene como objetivo final realizar un vídeo que se colgará en el blog del centro en el que cada alumno individualmente tendrá que crear un pequeño relato teniendo en cuenta todo lo aprendido en los talleres.

Son nueve los talleres que hemos programado, a partir de los resultados obtenidos en el Practicum, para el desarrollo de este proyecto de literatura:

- Taller 1 → Conocimiento del género.
- Taller 2 → Conocimiento perceptual y conocimiento emocional
- Taller 3 → Narrador / Focalización/ Tipos de descripción
- Taller 4 → El punto de vista y el orden
- Taller 5 → Los personajes narrativos
- Taller 6 → La creación del personaje
- Taller 7→ Las estructuras gramaticales / la coherencia y cohesión textuales / características pragmáticas
- Taller 8 → Literatura comparada y relación con otras artes
- Taller 9 → Los estereotipos

Por último, se realizará una acción simbólica final o una tarea final que tiene como fin recoger todo lo aprendido durante los talleres utilizando las TIC para crear un producto atractivo para los alumnos.

En las siguientes páginas trataremos de explicar con más detalle de qué trata cada taller y las actividades que lo integran. Antes de continuar, he aquí algunos signos que utilizaremos a lo largo de esta secuencia:

- Índice de iconos de la secuencia:



ACTIVIDAD INDIVIDUAL



ACTIVIDAD EN PAREJA



ACTIVIDAD EN PEQUEÑO GRUPO



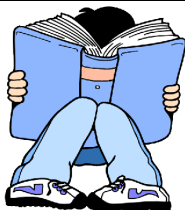
ACTIVIDAD EN GRAN GRUPO



¡OBSERVA! (Explicación complementaria para el alumno/a)



¡Atención! (Propuesta complementaria)



Lee el siguiente texto.



Escritura creativa

TALLER 1: CONOCIMIENTO DEL GÉNERO.

TALLER 1: CONOCIMIENTO DEL GÉNERO			
ORGANIZACIÓN DEL AULA –		Individualmente – Por parejas	
MATERIALES	El libro o el .pdf de <i>La mula y el buey</i> de Galdós. Proyector y ordenador. Papel y bolígrafo.	DURACIÓN	2 sesiones de 55 minutos
OBJETIVOS CURRICULARES		OBJETIVOS CONCRETOS	
<ul style="list-style-type: none">- Comprender discursos orales y escritos extensos, relativamente complejos que tratan temas tanto concretos como abstractos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.- Expresarse por escrito de forma clara, detallada, coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural.- Hacer de la lectura en sus diversos ámbitos (literario, científico, social...) fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores.- Comprender y producir textos literarios utilizando los conocimientos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.- Aproximarse al conocimiento del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.		<ul style="list-style-type: none">- Buscar e indicar las secuencias descriptivas dentro de un cuento y decir si éstas son subjetivas u objetivas.- Apreciar la forma en la que estas descripciones han sido realizadas.- Clasificar la tipología de las descripciones.- Transferir el arte plástico al lenguaje escrito.- Describir por escrito a una persona conocida.	
CONTENIDOS CURRICULARES			
<ul style="list-style-type: none">- Comprensión de textos del ámbito académico, atendiendo especialmente a la consulta, en diversos soportes, de diccionarios, glosarios, y otras fuentes de información, incluyendo fragmentos de ensayos.- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios y como forma de regular la convivencia.- Lectura de novelas y relatos de los siglos XIX, XX y XXI (textos de todos los periodos estudiados y/o textos actuales que retraten la época de la programación).- Composición de textos de carácter literario y elaboración de trabajos críticos (composición colecciones de relatos y antologías poéticas, realización de breves obras dramáticas; estudio comparativo de obras, realización de trabajos de investigación...).			
HABILIDADES Y ESTRATEGIAS			
<ul style="list-style-type: none">- Transformar un tipo de texto en otro (cómic o poema en texto narrativodescriptivo, historia en guión cinematográfico, parte de un cuento a noticia...).- Producir textos literarios imitando y trasformando los referentes literarios.- Búsqueda de ejemplos en textos. Identificación de los elementos objeto de estudio. Comparación			

y relación de los elementos identificados.	
SECUENCIA DE ACTIVIDADES	COMPETENCIAS BÁSICAS
Actividad 1: La descripción Actividad 2: Tipos de descripciones I Actividad 3: Tipos de descripciones II Actividad 4: La caricatura I Actividad 5: La caricatura II Actividad 6: Adivinando a tu personaje...	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia lingüística - Competencia de autonomía - Competencia de aprender a aprender - Competencia cultural y artística

SECUENCIA DE ACTIVIDADES:

• Actividad 1: La descripción



Consigna de la actividad:

Indica y marca todas las descripciones que veas a lo largo del cuento de *La mula y el buey* de Benito Pérez Galdós.

• Actividad 2: Tipos de descripciones I



¡Observa!

Existen dos clases de descripciones según la perspectiva o punto de vista que se aplique. Estas son: la objetiva y la subjetiva. Con frecuencia la descripción de personajes suele ser subjetiva, valorativa, seleccionando aquellos rasgos que el narrador considera significativos por su relevancia comunicativa.

Las descripciones subjetivas son aquellas que el narrador, desde su particular punto de vista, suele hacer valoraciones. En otros casos se sirve de un personaje para que exponga, de manera indirecta, su perspectiva en la caracterización de otro personaje y, al mismo tiempo, se retrata a sí mismo.

Las descripciones objetivas, trazadas en el Realismo de la segunda mitad del siglo XIX, hacen a los personajes más verosímiles y cotidianos, son descripciones pretendidamente objetivas, que acumulan multitud de detalles y rasgos físicos que individualizan a los personajes.

Consigna de la actividad:

Ahora fíjate bien en las descripciones que has marcado. Indica si las descripciones que se han marcado son subjetivas u objetivas.

A continuación, indica la forma en la que el autor de la obra ha realizado esas descripciones: de arriba abajo, de izquierda a derecha, de lo general a lo particular, etc.

• Actividad 3: Tipos de descripciones II



Consigna de la actividad: Ahora, fíjate en las descripciones que hacen referencia a los personajes. Clasifica este tipo de personajes.



¡Observa!

Las descripciones pueden ser:

PROSOPOGRAFÍA: Descripción del físico de una personaje.

ETOPEYA: Descripción del carácter y sentimientos de una personaje.

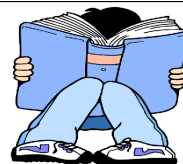
RETRATO: El retrato es la descripción completa de un personaje, pues contiene los rasgos físicos y de carácter.

AUTORRETRATO: Retrato de una persona realizado por ella misma.

CARICATURA: aquella descripción en la que se deforman o exageran los rasgos del físico o del carácter de un personaje.

TOPOGRAFÍA: Descripción de lugares, paisajes y ambientes.

• Actividad 4: La caricatura



Consigna de la actividad:

Lee el siguiente texto y contesta las siguientes preguntas.

“Mi criado tiene de mesa lo cuadrado y el estar en talla al alcance de la mano. Por tanto es un mueble cómodo; su color es el que indica la ausencia completa de aquello con qué se piensa, es decir, que es bueno; las manos se confundirían con los pies, si no fuera por los zapatos y porque anda casualmente sobre los últimos, a imitación de la mayor parte de los hombres; tiene orejas que están a uno y otro lado de la cabeza como los floreros en una consola, de adorno, o como los balcones figurados, por donde no entra ni sale nada; también tiene dos ojos en la cara; él cree ver con ellos, ¡qué asco se lleva!”

Mariano José de Larra, *La Nochebuena de 1836*

Como podrás observar, el texto que acabas de leer es **una caricatura**. Es decir, el autor trata de deformar o exagerar, con intención burlona, a su criado.

-¿Qué crees que está caricaturizado en este fragmento? Márcalo.

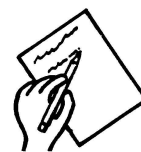
• Actividad 5: La caricatura II



Consigna de la actividad: También se puede caricaturizar en el arte plástico. Escribe la caricatura de estos personajes. Fíjate bien el modelo anterior.



• Actividad 6: Adivinando tu personaje...



Consigna de la actividad: Crea por escrito a un personaje real que conozcas. Tu compañero de al lado deberá hacer lo mismo y, a continuación, deberá adivinar de quién se trata.





¡Atención!

Tras realizar esta actividad, por grupos de cinco personas se elegirá al mejor texto del grupo. Tras haberlo escogido, se hará una votación con el texto preferido de la clase, que se publicará en el próximo número de la revista del instituto. Así que... ¡A trabajar!

HOJA DE CONTROL DEL TALLER	
<u>ASPECTOS</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
Cumplimento de los objetivos didácticos	
Aplicación de las habilidades y estrategias requeridas	
Manejo del aula	
Dinámicas	
Realización de actividades y tareas	

TALLER 2: CONOCIMIENTO PERCEPTUAL Y EMOCIONAL

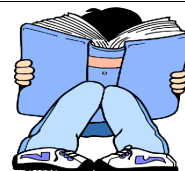
TALLER 2: CONOCIMIENTO PERCEPTUAL Y EMOCIONAL			
ORGANIZACIÓN DEL AULA - AGRUPAMIENTOS		Individualmente – Por parejas – Por grupos	
MATERIALES	Los fragmentos de textos seleccionados. Papel y bolígrafo	DURACIÓN	1 sesión
OBJETIVOS CURRICULARES		OBJETIVOS CONCRETOS	
<ul style="list-style-type: none">- Comprender discursos orales y escritos extensos, relativamente complejos que tratan temas tanto concretos como abstractos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.- Expresarse por escrito de forma clara, detallada, coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural.- Hacer de la lectura en sus diversos ámbitos (literario, científico, social...) fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores.- Comprender y producir textos literarios utilizando los conocimientos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.- Aproximarse al conocimiento del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.		<ul style="list-style-type: none">- Indicar y ser conscientes de los elementos que hacen referencia a los sentidos.- Relacionar sentidos y emociones.- Extraer e inferir las emociones que un autor transmite de un texto literario.- Reflexionar sobre nuestro autoconcepto y formular un autorretrato.	
CONTENIDOS CURRICULARES			
<ul style="list-style-type: none">- Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos propios y para regular la propia conducta.- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios y como forma de regular la convivencia.- Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.- Lectura de novelas y relatos de los siglos XIX, XX y XXI (textos de todos los periodos estudiados y/o textos actuales que retraten la época de la programación).- Acercamiento a algunos autores relevantes de las literaturas hispánicas y europea de los siglos XIX, XX y XXI.			
HABILIDADES Y ESTRATEGIAS			
<ul style="list-style-type: none">- Búsqueda de ejemplos en textos. Identificación de los elementos objeto de estudio. Comparación y relación de los elementos identificados.- Formar opinión sobre la forma y el lenguaje del texto y sobre el contenido y su organización.- Valorar si la información resulta suficiente, clara, bien organizada y si se podrá cumplir con ella las tareas propuestas.			

- Valorar objetivamente la producción propia y la de los demás. Descubrir con ayuda del profesor modos de mejorar la forma y el contenido.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES	COMPETENCIAS BÁSICAS
Actividad 1: Con los cinco sentidos Actividad 2: Los sentidos y las emociones I Actividad 3: Los sentidos y las emociones II Actividad 4: El autorretrato Actividad 5: ¿Qué piensas sobre tu nombre? ¿y sobre ti? Actividad 6: Describe a tu compañero Actividad 7: Reflexión personal	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia lingüística - Competencia de autonomía - Competencia de aprender a aprender - Competencia cultural y artística

SECUENCIA DE ACTIVIDADES:

• Actividad 1: Con los “cinco” sentidos



¡Observa!

En la mayor parte de descripciones domina la perspectiva visual, sin duda la más importante para obtener datos para nuestras descripciones, pero hay interesantes textos en los que domina la percepción exclusiva de otros sentidos, aunque la selección de un solo sentido no sea lo habitual, salvo en el caso de la vista. El mundo actual se rige fundamentalmente por el sentido de lo visual, sobre todo en la época actual en la que las informaciones siguen caminos esencialmente visuales.

Recordamos que los cinco sentidos clásicos son los siguientes:

VISTA	TACTO	OLFATO	GUSTO	OÍDO
EQUILIBRIO			ORIENTACIÓN	

TABLA GENERAL DE SENSACIONES			
Acciones específicas	Sensaciones	Órganos	Sentidos
Mirar, observar, otear, ver.	Ópticas	Ojos	Vista
Escuchar, oír.	Acústicas	Oídos	Oído
Olfatear, oler.	Olfativas	Nariz	Olfato
Degustar, paladear, probar.	Gustativas	Lengua	Gusto
Sentir calor o frío.	Térmicas	Piel	Tacto térmico
Repesar, sentir mayor o menor peso, sopesar. Acariciar, accionar.	Ponderales	Piel	Tacto bárico
Agarrar, asir, besar, acariciar, accionar, coger, empujar, frotar, manosear, palpar, rozar, tirar, tocar.	Táctiles o hápticas	Piel	Tacto
Andar, deambular, detenerse, moverse, pararse, recorrer, saltar.	Cenestésicas	Sistema locomotor	Equilibrio, posición y movimiento
Percibir distancias, saber el lugar que se ocupa, apreciar el volumen.	Esterognósicas	Articulaciones y músculos varios.	Orientación.

Consigna de la actividad: Lee las siguientes descripciones e indica los elementos que hagan referencia a los sentidos.

“Lo que más impresionaba de él eran los ojos rasgados de colores distintos, color aceite el derecho y ceniza pálido el izquierdo, de tal manera que si se lo miraba desde el lado derecho se le veía una expresión aguda no falta de crueldad -un ojo de águila, o quizá de gato-, mientras que si se lo miraba desde la izquierda lo que se veía era una expresión meditativa y grave, recta como sólo pueden ser rectas las gentes del norte -un ojo de perro, o quizá de caballo, que parecen los más rectos de los animales-; y si se lo miraba de frente, entonces uno se encontraba con dos miradas, o mejor dicho no, con los dos colores pero una sola mirada, que era cruel y recta, meditativa y aguda. A cierta distancia predominaba (y asimilaba al otro) el color del aceite, y cuando alguna mañana de domingo el sol daba en los ojos y se los iluminaba, la densidad del iris se disolvía, y se aclaraba el tono, que era como el de jerez servido en la copa que sostenía a veces entre las manos”.

J. Marías, *Todas las almas*

Sensaciones	TEXTO
Ópticas	Ejemplo: se le veía una expresión aguda no falta de crueldad
Acústicas	
Olfativas	
Gustativas	
Térmicas	
Ponderales	
Táctiles o hápticas	
Cenestésicas	
Esterognósicas	

“Le anonadó el muro de ventanas, puertas y balcones que cerraban casi herméticamente el recinto, y sacudió la cabeza incrédulo ante la diversidad de hediondos olores absolutamente desconocidos que le asaltaron como mendigos hambrientos que aguardaban ansiosos su llegada.

No era olor a sudor humano, a excrementos o a bestia muerta y putrefacta. No era tampoco el olor del agua corrompida, en viejos pozos, o de macho cabrío en celo. Era más suave, menos notorio, pero igualmente desagradable y profundo para su olfato de hombre de los espacios libres; olor a gente hacinada, miles de comidas diferentes guisadas las unas junto a las otras, cubos de basura desparramados por las aceras por famélicos perros callejeros, y cloacas que dejaban escapar su hedor a través de las alcantarillas, como si toda la ciudad estuviera -y de hecho lo estaba- edificada sobre un profundo mar de heces.

Y el aire era denso. Quieto y denso en la noche caliente. Húmedo, salado, quieto y denso. Aire con sabor a azufre y plomo, a gasolina mal quemada; a aceite mil veces refrito”.

A. Vázquez Figueroa, *Tuareg*

Sensaciones	TEXTO
Ópticas	
Acústicas	
Olfativas	
Gustativas	
Térmicas	
Ponderales	
Táctiles o hápticas	

Cenestésicas	
Esterognósicas	

Yo percibía y sentía el rumor de los trabajadores, el fragor de los caballos y de los carros, el zumbido de los insectos que pululaban en nutridos enjambres, el alegre canto de codorniz; las emanaciones del ajeno, la paja y el sudor de las caballerías; los infinitos matices de color y sombra que el sol ardiente vertía sobre los rastrojos; el bosque azul y lejano, las blancas nubes, los rutilantes hilos de araña que pendían de los árboles y llegaban a ras de tierra.

L. Tolstoi, *Infancia, adolescencia y juventud*

Sensaciones	TEXTO
Ópticas	
Acústicas	
Olfativas	
Gustativas	
Térmicas	
Ponderales	
Táctiles o hápticas	
Cenestésicas	
Esterognósicas	

• Actividad 2: Los sentidos y las emociones



¡Observa!

Los sentidos suelen ir relacionados con las emociones. Por ejemplo:
El frío lo podemos relacionar con la soledad, con las situaciones tensas o incómodas, etc.

El olor a vertedero podríamos relacionarlo con el asco, las arcadas, etc.

El ruido del mar y el olor a salitre, depende de las emociones de cada uno, se podrían relacionar con la libertad, el descanso, la felicidad...

1º CRITERIO DE CLASIFICACIÓN

SENTIMIENTOS ADECUADOS	SENTIMIENTOS INADECUADOS	SENTIMIENTOS PATOLÓGICOS
(o adaptativos saludables, o	(o desadaptativos no	(destructivos, bucles

normales).	saludables, o anormales).	sentimentales).
2º CRITERIO DE CLASIFICACIÓN		
SENTIMIENTOS ALOVALORATIVOS (o relacionados con el exterior)	SENTIMIENTOS AUTOVALORATIVOS (o relacionados con las creencias de quien lo expresa)	



Consigna de la actividad:

- a) Fíjate con atención en esta descripción y clasifica las respuestas:

“Era una mujer más envejecida que vieja, y bien se conocía que nunca había sido hermosa. Debió de tener en otro tiempo buenas carnes; pero ya su cuerpo estaba lleno de pliegues y abolladuras como un zurrón vacío. Allí, valga la verdad, no se sabía lo que era pecho, ni lo que era barriga. La cara era hociuda y desagradable. Si algo expresaba era un genio muy malo y un carácter de vinagre; pero en esto engañaba aquel rostro como otros muchos que hacen creer lo que no es. Era Nicanora una infeliz mujer, de más bondad que entendimiento, probada en las luchas de la vida, que había sido para ella una batalla sin victorias ni respiro alguno. Ya no se defendía más que con la paciencia, y de tanto mirarle la cara a la adversidad debía de provenirle aquel alargamiento de morros que le afeaba considerablemente”.

Benito Pérez Galdós, *Fortunata y Jacinta*

SENTIMIENTOS ADECUADOS	SENTIMIENTOS INADECUADOS	SENTIMIENTOS PATOLÓGICOS
	Ejemplo: “La cara era hociuda y desagradable”	

- b) Ahora di si se trata de un sentimiento **alovalorativo** o **autovalorativo** y justifica tu respuesta.

• **Actividad 3: Las sentidos y las emociones II**



Consigna de la actividad: Lee atentamente este último capítulo de la famosa novela *La Regenta* de Leopoldo Alas Clarín.

(...)

Vetusta la noble estaba escandalizada, horrorizada. Unos a otros, con cara de hipócrita compunción, se ocultaban los buenos vetustenses el íntimo placer que les causaba aquel gran escándalo que era como una novela, algo que interrumpía la monotonía eterna de la ciudad triste. Pero ostensiblemente pocos se alegraban de lo ocurrido. ¡Era un escándalo! ¡Un adulterio descubierto! ¡Un duelo! ¡Un marido, un ex-regente de Audiencia muerto de un pistoletazo en la vejiga! En Vetusta, ni aun en los días de revolución había habido tiros. No había costado a nadie un cartucho la conquista de los derechos inalienables del hombre. Aquel tiro de Mesía, del que tenía la culpa la Regenta, rompía la tradición pacífica del crimen silencioso, morigerado y precavido. «Ya se sabía que muchas damas principales de la Encimada y de la Colonia engañaban o habían engañado o estaban a punto de engañar a su respectivo esposo, ¡pero no a tiros!». La envidia que hasta allí se había disfrazado de admiración, salió a la calle con toda la amarillez de sus carnes. Y resultó que envidiaban en secreto la hermosura y la fama de virtuosa de la Regenta no sólo Visitación Olías de Cuervo y Obdulia Fandiño y la baronesa de la Deuda Flotante, sino también la Gobernadora, y la de Páez y la señora de Carraspique y la de Rianzares o sea el Gran Constantino, y las criadas de la Marquesa y toda la aristocracia, y toda la clase media y hasta las mujeres del pueblo... y ¡quién lo dijera! la Marquesa misma, aquella doña Rufina tan liberal que con tanta magnanimidad se absolvía a sí misma de las ligerezas de la juventud... ¡y otras!

Hablaban mal de Ana Ozores todas las mujeres de Vetusta, y hasta la envidiaban y despellejaban muchos hombres con alma como la de aquellas mujeres. Glocester en el cabildo, don Custodio a su lado, hablaban de escándalo, de hipocresía, de perversión, de extravíos babilónicos; y en el Casino, Ronzal. Foja, los Orgaz echaban lodo con las dos manos sobre la honra difunta de aquella pobre viuda encerrada entre cuatro paredes.

Obdulia Fandiño, pocas horas después de saberse en el pueblo la catástrofe, había salido a la calle con su sombrero más grande y su vestido más apretado a las piernas y sus faldas más crujientes, a tomar el aire de la maledicencia, a olfatear el escándalo, a saborear el dejo del crimen que pasaba de boca en boca como una golosina que lamían todos, disimulando el placer de aquella dulzura pegajosa.

«¿Ven ustedes? decían las miradas triunfantes de la Fandiño. Todas somos iguales».

Y sus labios decían:

-¡Pobre Ana! ¡Perdida sin remedio! ¿Con qué cara se ha de presentar en público? ¡Como era tan romántica! Hasta una cosa... como esa, tuvo que salirle a ella así... a cañonazos, para que se enterase todo el mundo.

-¿Se acuerdan ustedes del paseo de Viernes Santo? -preguntaba el barón.

-Sí, comparen ustedes... ¡Quién lo diría!...

-Yo lo diría -exclamaba la Marquesa-. A mí ya me dio mala espina aquella desfachatez... aquello de ir enseñando los pies descalzos... malorum signum.

-Sí, malorum signum -repetía la baronesa, como si dijera: et cum spiritu tuo.
 -¡Y sobre todo el escándalo! -añadía doña Rufina indignada, después de una pausa.
 -¡El escándalo! -repetía el coro.
 -¡La imprudencia, la torpeza!
 -¡Eso! ¡Eso!
 -¡Pobre don Víctor!
 -Sí, pobre, y Dios le haya perdonado... pero él, merecido se lo tenía.
 -Merecidísimo.
 -Miren ustedes que aquella amistad tan íntima...
 -Era escandalosa.
 -Aquello era...
 -¡Nauseabundo!

Esto lo dijo el Marqués de Vegallana, que tenía en la aldea todos sus hijos ilegítimos. Obdulia asistía a tales conversaciones como a un triunfo de su fama. Ella no había dado nunca escándalos por el estilo. Toda Vetusta sabía quién era Obdulia... pero ella no había dado ningún escándalo.

Sí, sí, el escándalo era lo peor, aquel duelo funesto también era una complicación. Mesía había huido y vivía en Madrid... Ya se hablaba de sus amores reanudados con la Ministra de Palomares... Vetusta había perdido dos de sus personajes más importantes... por culpa de Ana y su torpeza. Y se la castigó rompiendo con ella toda clase de relaciones. No fue a verla nadie. Ni siquiera el Marquesito, a quien se le había pasado por las mientes recoger aquella herencia de Mesía. La fórmula de aquel rompimiento, de aquel cordón sanitario fue esta:
 -¡Es necesario aislarla... Nada, nada de trato con la hija de la bailarina italiana!
 El honor de haber resucitado esta frase perteneció a la baronesa de la Barcaza.
 [...]

La Regenta no tuvo que cerrar la puerta del caserón a nadie, como se había prometido, por que nadie vino a verla, se supo que estaba muy mala, y los más caritativos se contentaron con preguntar a los criados y a Benítez cómo iba la enferma, a quien solían llamar esa desgraciada. Ana prefería aquella soledad; ella la hubiera exigido si no se hubiera adelantado Vetusta a sus deseos. Pero cuando, ya convaleciente, volvió a pensar en el mundo que la rodeaba, en los años futuros, sintió el hielo ambiente y saboreó la amargura de aquella maldad universal. «¡Todos la abandonaban! Lo merecía, pero... de todas maneras ¡qué malvados eran todos aquellos vetustenses que ella había despreciado siempre, hasta cuando la adulaban y mimaban!».

Llegó Octubre, y una tarde en que soplaba el viento Sur perezoso y caliente, Ana salió del caserón de los Ozores y con el velo tupido sobre el rostro, toda de negro, entró en la catedral solitaria y silenciosa. Ya había terminado el coro.

Algunos canónigos y beneficiados ocupaban sus respectivos confesonarios esparcidos por las capillas laterales y en los intercolumnios del ábside, en el trasaltar.
 ¡Cuánto tiempo hacía que ella no entraba allí!

Como quien vuelve a la patria, Ana sintió lágrimas de ternura en los ojos. ¡Pero qué triste era lo que la decía el templo hablando con bóvedas, pilares, cristalerías, naves, capillas... hablando con todo lo que contenía a los recuerdos de la Regenta!...

Aquel olor singular de la catedral, que no se parecía a ningún otro, olor fresco y de una voluptuosidad íntima, le llegaba al alma, le parecía música sorda que penetraba en el corazón sin pasar por los oídos. «¡Ay si renaciera la fe! ¡Si ella pudiese llorar como una Magdalena a los pies de Jesús!».

Y por la vez primera, después de tanto tiempo, sintió dentro de la cabeza aquel estallido que le parecía siempre voz sobrenatural, sintió en sus entrañas aquella ascensión de la ternura que subía hasta la garganta y producía un amago de estrangulación deliciosa... Salieron lágrimas a los ojos, y sin pensar más, Ana entró en la capilla oscura donde tantas veces el Magistral le había hablado del cielo y del amor de las almas.

«¿Quién la había traído allí? No lo sabía. Iba a confesar con cualquiera y sin saber cómo se encontraba a dos pasos del confesonario de aquel hermano mayor del alma, a quien había calumniado el mundo por culpa de ella y a quien ella misma, aconsejada por los sofismas de la pasión grosera que la había tenido ciega, había calumniado también pensando que aquel cariño del sacerdote era amor brutal, amor como el de Álvaro, el infame, cuando tal vez era puro afecto que ella no había comprendido por culpa de la propia torpeza».

«Volver a aquella amistad ¿era un sueño? El impulso que la había arrojado dentro de la capilla ¿era voz de lo alto o capricho del histerismo, de aquella maldita enfermedad que a veces era lo más íntimo de su deseo y de su pensamiento, ella misma?».

Ana pidió de todo corazón a Dios, a quien claramente creía ver en tal instante, le pidió que fuera voz Suya aquella, que el Magistral fuera el hermano del alma en quien

tanto tiempo había creído y no el solicitante lascivo que le había pintado Mesía el infame. Ana oró, con fervor, como en los días de su piedad exaltada; creyó posible volver a la fe y al amor de Dios y de la vida, salir del limbo de aquella somnolencia espiritual que era peor que el infierno; creyó salvarse cogida a aquella tabla de aquel cajón sagrado que tantos sueños y dolores suyos sabía...

La escasa claridad que llegaba de la nave y los destellos amarillentos y misteriosos de la lámpara de la capilla se mezclaban en el rostro anémico de aquel Jesús del altar, siempre triste y pálido, que tenía concentrada la vida de estatua en los ojos de cristal que reflejaban una idea inmóvil, eterna... Cuatro o cinco bultos negros llenaban la capilla. En el confesonario sonaba el cuchicheo de una beata como rumor de moscas en verano vagando por el aire.

El Magistral estaba en su sitio.

Al entrar la Regenta en la capilla, la reconoció a pesar del manto. Oía distraído la cháchara de la penitente; miraba a la verja de la entrada, y de pronto aquel perfil conocido y amado, se había presentado como en un sueño. El talle, el contorno de toda la figura, la genuflexión ante el altar, otras señales que sólo él recordaba y reconocía, le gritaron como una explosión en el cerebro:

-¡Es Ana!

La beata de la celosía continuaba el rum rum de sus pecados. El Magistral no la oía, oía los rugidos de su pasión que vociferaban dentro.

Cuando calló la beata volvió a la realidad el clérigo, y como una máquina de echar bendiciones desató las culpas de la devota, y con la misma mano hizo señas a otra para que se acercase a la celosía vacante.

Ana había resuelto acercarse también, levantar el velo ante la red de tablillas oblicuas, y a través de aquellos agujeros pedir el perdón de Dios y el del hermano del alma, y si el perdón no era posible, pedir la penitencia sin el perdón, pedir la fe perdida o adormecida o quebrantada, no sabía qué, pedir la fe aunque fuera con el terror del infierno... Quería llorar allí, donde había llorado tantas veces, unas con amargura, otras sonriendo de placer entre las lágrimas; quería encontrar al Magistral de aquellos días en que ella le juzgaba emisario de Dios, quería fe, quería caridad... y después el castigo de sus pecados, si más castigo merecía que aquella obscuridad y aquel sopor del alma...

El confesonario crujía de cuando en cuando, como si le rechinaran los huesos.

El Magistral dio otra absolución y llamó con la mano a otra beata... La capilla se iba quedando despejada. Cuatro o cinco bultos negros, todos absueltos, fueron saliendo silenciosos, de rato en rato; y al fin quedaron solos la Regenta, sobre la tarima del altar, y el Provisor dentro del confesonario.

Ya era tarde. La catedral estaba sola. Allí dentro ya empezaba la noche.

Ana esperaba sin aliento, resucita a acudir, la seña que la llamase a la celosía...

Pero el confesonario callaba. La mano no aparecía, ya no crujía la madera.

Jesús de talla, con los labios pálidos entreabiertos y la mirada de cristal fija, parecía dominado por el espanto, como si esperase una escena trágica inminente.

Ana, ante aquel silencio, sintió un terror extraño...

Pasaban segundos, algunos minutos muy largos, y la mano no llamaba...

La Regenta, que estaba de rodillas, se puso en pie con un valor nervioso que en las grandes crisis le acudía... y se atrevió a dar un paso hacia el confesonario.

Entonces crujió con fuerza el cajón sombrío, y brotó de su centro una figura negra, larga. Ana vio a la luz de la lámpara un rostro pálido, unos ojos que pinchaban como fuego, fijos, atónitos como los del Jesús del altar...

El Magistral extendió un brazo, dio un paso de asesino hacia la Regenta, que horrorizada retrocedió hasta tropezar con la tarima. Ana quiso gritar, pedir socorro y no pudo. Cayó sentada en la madera, abierta la boca, los ojos espantados, las manos extendidas hacia el enemigo, que el terror le decía que iba a asesinarla.

El Magistral se detuvo, cruzó los brazos sobre el vientre. No podía hablar, ni quería. Temblábale todo el cuerpo, volvió a extender los brazos hacia Ana... dio otro paso adelante... y después clavándose las uñas en el cuello, dio media vuelta, como si fuera a caer desplomado, y con piernas débiles y temblonas salió de la capilla. Cuando estuvo en el trascoro, sacó fuerzas de flaqueza, y aunque iba ciego, procuró no tropezar con los pilares y llegó a la sacristía sin caer ni vacilar siquiera.

Ana, vencida por el terror, cayó de bruces sobre el pavimento de mármol blanco y negro; cayó sin sentido.

La catedral estaba sola. Las sombras de los pilares y de las bóvedas se iban juntando y dejaban el templo en tinieblas.

Celedonio, el acólito afeminado, alto y escuálido, con la sotana corta y sucia, venía de capilla en capilla cerrando verjas. Las llaves del manajo sonaban chocando.

Llegó a la capilla del Magistral y cerró con estrépito.

Después de cerrar tuvo aprensión de haber oído algo allí dentro; pegó el rostro a la verja y miró hacia el fondo de la capilla, escudriñando en la obscuridad. Debajo de la lámpara se le figuró ver una sombra

mayor que otras veces...

Y entonces redobló la atención y oyó un rumor como un quejido débil, como un suspiro.

Abrió, entró y reconoció a la Regenta desmayada.

Celedonio sintió un deseo miserable, una perversión de la perversión de su lascivia: y por gozar un placer extraño, o por probar si lo gozaba, inclinó el rostro asqueroso sobre el de la Regenta y le besó los labios.

Ana volvió a la vida rasgando las nieblas de un delirio que le causaba náuseas.

Había creído sentir sobre la boca el vientre viscoso y frío de un sapo.

Leopoldo Alas <<Clarín>>, *La Regenta*



- a) Relee este fragmento fijándote en los sentidos y las emociones que el autor va intercalando a lo largo de este capítulo y comentarlo por grupos. Rellenad la tabla con más ejemplos

Por ejemplo: “Ana volvió a la vida rasgando las nieblas de un delirio que le causaba náuseas. Había creído sentir sobre la boca el vientre viscoso y frío de un sapo”

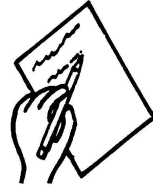
SENTIDOS	EMOCIONES
→Relaciona lo táctil y térmico (“vientre viscoso y frío”, “rasgando”)	Con sensaciones o emociones de asco (“le causaba náuseas”).

- b) Ahora, clasifica las emociones:

<i>SENTIMIENTOS ADECUADOS</i>	<i>SENTIMIENTOS INADECUADOS</i>	<i>SENTIMIENTOS PATOLÓGICOS</i>
	“le causaba náuseas”, “vencida por el terror, cayó de bruces”	

- c) Por último, di si se trata de sentimientos **alovalorativos** o **autovalorativos** y justificad vuestra respuesta

• Actividad 4: El autorretrato



Consigna de la actividad: Lee los siguientes fragmentos y rellena la tabla con ejemplos de los dos fragmentos literarios:

“No me gusta ni mi cara ni mi nombre. Bueno, las dos cosas han acabado siendo la misma. Es como si me encontrara feliz dentro de este nombre pero sospechara que la vida me arrojó a él, me hizo a él y ya no hay otro que pueda definirme como soy. Y ya no hay escapatoria. Digo Rosario y estoy viendo la imagen que cada noche se refleja en el espejo, la nariz grande, los ojos también grandes pero tristes, la boca bien dibujada pero demasiado fina. Digo Rosario y ahí está toda mi historia contenida, porque la cara no me ha cambiado desde que era pequeña, desde que era niña con nombre de adulta y con un gesto grave”.

Elvira Lindo, *Una palabra tuya*

Este que veis aquí, rostro aguileño, de cabello castaño, frente lisa y desembarazada, de alegres ojos y de nariz corva aunque bien proporcionada, las barbas de plata, que no ha veinte años fueron de oro; los bigotes grandes, la boca pequeña, los dientes ni menudos ni crecidos, porque no tiene sino seis, y esos mal acondicionados y mal puestos, porque no tienen correspondencia los unos con los otros; el cuerpo entre dos extremos, ni grande ni pequeño; la color viva, antes blanca que morena; algo cargado de espaldas y no muy ligero de pies. Este, digo, que es el rostro del autor de *Don Quijote de la Mancha*.

M. Cervantes en el Prólogo al lector,
Novelas ejemplares

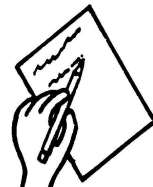


a) Rellena la tabla con ejemplos

	TEXTO 1	TEXTO 2
SENTIMIENTOS ADECUADOS		
SENTIMIENTOS INADECUADOS		
SENTIMIENTOS PATOLÓGICOS		

b) ¿Son sentimientos alovalorativos o autovalorativos? Justifica tu respuesta

- **Actividad 5: ¿Qué piensas sobre tu nombre? ¿y sobre ti?**



Consigna de la actividad: Redacta unas 7-10 líneas sobre tu nombre y cómo te identificas con él. Sigue los modelos anteriores.



¡Atención!

Sírvete de esta lista de adjetivos para poder realizar esta actividad:

ADJETIVOS PARA DESCRIBIR EL CARÁCTER DE UNA PERSONA:

Simpático, cerrado, autoritario, creído, confiado, flexible, modesto, dialogante, perezoso, agradable, sociable, trabajador, triste, desconfiado, sincero, alegre, egoísta, falso, abierto, responsable, simpático, soñador, vividor, reservado, observador, feliz, tímido, vergonzoso, serio, disciplinado, mentiroso, bueno, valiente, independiente, lento, listo, torpe, sensible, solitario, coqueto, ordenado, atrevido, atento, conformista, inconformista, anticuado, moderno, generoso, sincero, idealista, comprensivo...

ADJETIVOS PARA DESCRIBIR EL FÍSICO DE UN PERSONAJE:

CARA: ancha, rolliza, amplia, afligida, cuadrada, desconfiada, chupada, dulce, dura, castigada, confiada, endurecida, curtida, triste, expresiva, fina, franca, fresca, jovial, larga, serena, llena, delgada, redonda, salvaje, seca, simpática, tranquila...

FRENTE: amplia, arrugada, baja, estrecha, inteligente, lisa, abombada...

OJOS: ausentes, bajos, azulados, concentrados, despiertos, duros, movedizos, fugitivos, impenetrables, inexpresivos, intensos, lagrimosos, maliciosos, muertos, negrísimos, soñadores, turbios, tristes, vivos...

NARIZ: aguileña, chata, amplia, redonda, fina, larga, puntiaguda, recta, torcida...

BOCA: fina, fresca, grande, dura, firme, pequeña, redonda, besucona, torcida...

CUELLO: corto, fino, grueso, largo, elegante, estilizado...

DIENTES: alineados, blancos, amarillentos, torcidos, desiguales...

LABIOS: blanquecinos, estrechos, finos, grandes, herméticos, delgados, voluptuosos, sensuales...

MEJILLAS: rollizas, caídas, deshinchadas, hinchadas, redondas, duras, chupada...

CEJAS: arqueadas, espesas, gruesas, juntas, delgadas, separadas...

OREJAS: grandes, largas, redondas, pequeñas...

MANOS: ágiles, blancas, cálidas, rugosas, delicadas, finas, torpes, firmes, sensibles...

PIERNAS: delgadas, gruesas, enclenques, flacas, rechonchas, robustas...

• **Actividad 6: Describe a tu compañero**



Consigna de la actividad: Por parejas, describe a tu compañero como lo has hecho

contigo mismo/a. Una vez finalizado el ejercicio, entrégaselo a tu compañero/a.

- **Actividad 7: Reflexión personal**



Consigna de la actividad: Compara tu texto y el realizado por tu compañero. ¿Cómo clasificarías las emociones de uno y otro texto? ¿Crees que tienes un buen concepto de ti mismo?

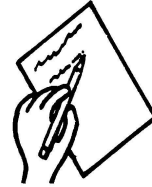
HOJA DE CONTROL DEL TALLER	
<u>ASPECTOS</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
Cumplimento de los objetivos didácticos	
Aplicación de las habilidades y estrategias requeridas	
Manejo del aula	
Dinámicas	
Realización de actividades y tareas	

TALLER 3: NARRADOR / FOCALIZACIÓN / TIPOS DE DESCRIPCIÓN

TALLER 3: NARRADOR / FOCALIZACIÓN / TIPOS DE DESCRIPCIÓN			
ORGANIZACIÓN DEL AULA - AGRUPAMIENTOS		Individualmente – Por parejas – En grupos	
MATERIALES	Los fragmentos de textos seleccionados. Papel y bolígrafo.	DURACIÓN	1 sesión
OBJETIVOS CURRICULARES		OBJETIVOS CONCRETOS	
<ul style="list-style-type: none">- Expresarse por escrito de forma clara, detallada, coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural.- Hacer de la lectura en sus diversos ámbitos (literario, científico, social...) fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores.- Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.- Comprender y producir textos literarios utilizando los conocimientos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.- Aproximarse al conocimiento del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.		<ul style="list-style-type: none">- Reescribir fragmentos cambiando la voz narrativa.- Cambiar la focalización de un texto narrativo.- Identificar la actitud del narrador y reescribir otro fragmento modificando dicha actitud.	
CONTENIDOS CURRICULARES			
<ul style="list-style-type: none">- Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos propios y para regular la propia conducta.- Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.- Lectura de novelas y relatos de los siglos XIX, XX y XXI (textos de todos los periodos estudiados y/o textos actuales que retraten la época de la programación).- Acercamiento a algunos autores relevantes de las literaturas hispánicas y europea de los siglos XIX, XX y XXI.- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios y como forma de regular la convivencia.			
HABILIDADES Y ESTRATEGIAS			
<ul style="list-style-type: none">- Búsqueda de ejemplos en textos. Identificación de los elementos objeto de estudio. Comparación y relación de los elementos identificados.- Formar opinión sobre la forma y el lenguaje del texto y sobre el contenido y su organización.- Valorar si la información resulta suficiente, clara, bien organizada y si se podrá cumplir con ella las tareas propuestas.- Valorar objetivamente la producción propia y la de los demás. Descubrir con ayuda del profesor modos de mejorar la forma y el contenido.			
SECUENCIA DE ACTIVIDADES		COMPETENCIAS	

	BÁSICAS
Actividad 1: El narrador Actividad 2: La focalización Actividad 3: La actitud del narrador frente al personaje	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia lingüística - Competencia de autonomía - Competencia de aprender a aprender - Competencia cultural y artística

- **Actividad 1: El narrador.**



Consigna de la actividad:

a) Lee el siguiente texto y divide la clase en dos, rellena la tabla:

Federico García Lorca

A Federico se le ha comparado con un niño, se le puede comparar con un ángel, con el agua ("mi corazón es un poco de agua pura", decía él en una carta), con una roca; en sus más tremendos momentos era impetuoso, clamoroso, mágico como una selva. Cada cual le ha visto de una manera. Los que le amamos y convivimos con él le vimos siempre el mismo, único y sin embargo, cambiante, variable como la misma naturaleza. Por la mañana se reía tan alegre, tan clara, tan multiplicadamente como el agua del campo, de la que parecía que venía siempre de lavarse la cara. Durante el día, evocaba campos frescos, laderas verdes, llanuras, rumor de olivos grises sobre la tierra ocre; en una sucesión de paisajes españoles que dependía de la hora, de su estado de ánimo, de la luz que despidieran sus ojos; quizá también de la persona que tenía enfrente. Yo lo he visto en las noches más altas, de pronto, asomado a unas barandas misteriosas, cuando la luna correspondía con él y le plateaba su rostro; y he sentido que sus brazos se apoyaban en el aire, pero que sus pies se hundían en el tiempo, en los siglos, en la raíz remotísima de la tierra hispánica, hasta no sé dónde, en busca de esa sabiduría profunda que llameaba en sus ojos, que quemaba en sus labios, que encandecía su ceño de inspirado. No, no era un niño entonces. ¡Qué viejo, qué viejo, qué "antiguo", qué fabuloso y mítico! Que no parezca irreverencia: sólo algún viejo "cantaor" de flamenco, sólo alguna vieja "bailaora", hechos ya estatuas de piedra, podrían serle comparados. Sólo una remota montaña andaluza sin edad, entrevista en un fondo nocturno, podría entonces hermanársele.

Vicente Aleixandre. *Los encuentros*

Se va a dividir la clase en 2: los narradores en 1ª persona y los narradores en 2ª persona. Reescribir el texto:

Narradores en 1ª persona	Narradores en 2ª persona
"A mí se me ha comparado con un niño, se me puede comparar con un ángel, con el agua ("mi corazón es un poco de agua pura", decía yo en una carta), con una roca; ..."	"A ti se te ha comparado con un niño, se te puede comparar con un ángel, con el agua, "mi corazón es un poco de agua pura", te decía en una carta), con una roca; (...)"

b) Consigna de la actividad: ¿Cómo son los sentimientos que transmite Vicente Aleixandre de su amigo Federico García Lorca?



• **Actividad 2: La focalización**



Consigna de la actividad:

a) Fíjate en este pequeño texto que escribió G. A. Bécquer. Por grupos de 4-5 personas, modificad la focalización de este fragmento. Reescribid el texto teniendo en cuenta cómo sería la descripción de este personaje si quien la describiese fuese:

GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4	GRUPO 5
Ex novio	Su madre	Su peor enemigo	Una compañera envidiosa de su infancia	Su mejor amiga

¿Cómo serán sus ojos?...Deben de ser azules, azules y húmedos como el cielo de la noche; me gustan tanto los ojos de ese color; son tan expresivos, tan melancólicos, tan...Sí...no hay duda; azules deben de ser, azules son, seguramente; y sus cabellos, negros, muy negros, y tan largos para que floten...Me parece que los vi flotar aquella noche, al par que su traje, y eran negros...no me engaño, no; eran negros.

¡Y qué bien sientan unos ojos azules, muy rasgados y adormidos y una cabellera suelta, flotando y oscura, a una mujer alta...porque...ella era alta, alta y esbelta, como esos ángeles de las portadas de nuestras basílicas, cuyos ovalados rostros envuelven en un misterioso crepúsculo las sombras de sus doseles de granito! ¡Su voz!...su voz la he oído...su voz es suave como el rumor del viento en las hojas de los álamos, y su andar acompasado y majestuoso como las cadencias de una música.

G.A. Bécquer. "Tres fechas" *Leyendas*.

b) Leed los textos producidos por grupos. Ahora intentad responder: ¿Cómo cambia la carga emocional dependiendo de la focalización?



• **Actividad 3: La actitud del narrador frente al personaje.**



Consigna de la actividad: Observa qué decía el famoso autor **Ramón del Valle-Inclán** en una conversación con Gregorio Martínez Sierra reproducida en el diario *ABC* el 7 de diciembre de 1928:

“Hay tres modos de ver el mundo, artística o estéticamente: de rodillas, en pie o levantado en el aire”; en el primer modo “se da a los personajes, a los héroes, una condición superior [...] cuando menos a la condición del narrador”; la segunda manera es mirarlos, “como si fuesen ellos nosotros mismos” (como en el teatro de Shakespeare); “y hay otra tercera manera, que es mirar el mundo desde un plano superior y considerar a los personajes de la trama como seres inferiores al autor, con un punto de ironía. Los dioses se convierten en personajes de sainete. Esta es una manera muy española, manera de demiurgo, que no se cree en modo alguno hecho del mismo barro que sus muñecos”.

a) Indica cuál es la actitud del hablante frente al personaje descrito en los siguientes textos: si es mítica, humana o esperpéntica/ridiculizante, o lo que es lo mismo, si el autor describe a los personajes “de rodillas, en pie o levantado en el aire” y, por parejas, justificad por qué con ejemplos del texto.



En tanto que de rosa y d'azucena
se muestra la color en vuestro gesto,
y que vuestro mirar ardiente, honesto,
con clara luz la tempestad serena;
y en tanto que'l cabello, que'n la vena
del oro s'escogió, con vuelo presto
por el hermoso cuello blanco, enhiesto,
el viento mueve, esparce y desordena.

Garcilaso de la Vega, Soneto XXIII

“El tío Lucas era más feo que Picio. Lo había sido toda su vida, y ya tenía cerca de cuarenta años. Sin embargo, pocos hombres tan simpáticos y agradables habrá echado Dios al mundo. Prendado de su viveza, de su ingenio y de su gracia, el difunto obispo se lo pidió a sus padres, que eran pastores, no de almas, sino de verdaderas ovejas. Muerto Su Ilustrísima, y dejando que hubo el mozo el seminario por el cuartel, lo distinguió entre todo su ejército el general Caro, y lo hizo su ordenanza más íntimo, su verdadero criado de campaña. Cumplido, en fin, el empeño militar, le fue tan fácil al tío Lucas rendir el corazón de la señá Frasquita, como fácil le había sido captarse el aprecio del general y del prelado. La navarra, que tenía a la sazón veinte abriles, y era el ojo derecho de todos los mozos de Estella, algunos de ellos bastante ricos, no pudo resistir a los continuos donaires, a las chistosas ocurrencias, a los oillos de enamorado mono y a la bufona y constante sonrisa, llena de malicia, pero también de dulzura, de aquel murciano tan atrevido, tan locuaz, tan avisado, tan dispuesto, tan valiente y tan gracioso, que acabó por trastornar el juicio, no sólo a la codiciada beldad, sino también a su padre y a su madre”.

(...)

P. A. Alarcón, *El sombrero de tres picos*

“Eran tres las que así chismorreaban, sentaditas a la derecha, según se entra, formando un grupo separado de los demás pobres, una de ellas ciega, o por lo menos cegata; las otras dos con buena vista, todas vestidas de andrajos, y abrigadas con pañolones negros o grises. La señá Casiana, alta y huesuda, hablaba con cierta arrogancia, como quien tiene o cree tener autoridad; y no es inverosímil que la tuviese, pues en donde quiera que para cualquier fin se reúnen media docena de seres humanos, siempre hay uno que pretende imponer su voluntad a los demás, y, en efecto, las impone. Crescencia se llamaba la ciega o cegata, siempre hecha un ovillo, mostrando su cuerpo diminuto, y sacando del envoltorio que con su arrollado cuerpo formaba, la flaca y rugosa mano de largas uñas. La que en el anterior coloquio pronunciara frases altaneras y descortesas tenía por nombre Flora y por apodo la Burlada, cuyo origen y sentido se ignora, y era una viejecilla pequeña y vivaracha, irascible, parlanchina, que resolvía y alborotaba el miserable cotarro, indisponiendo a unos con otros, pues siempre tenía que decir algo picante y malévolos cuando los demás repartían, y nunca distinguía de pobres y ricos en sus críticas acerbas. Sus ojuelos sagaces y lacrimosos, gatunos, irradiaban la desconfianza y la malicia. Su nariz estaba reducida a una bolita roa, que bajaba y subía al mover de labios y lengua en su charla vertiginosa. Los dos dientes que en sus encías quedaban, parecían correr de un lado a otro de la boca, asomándose tan pronto por aquí, tan pronto por allá, y cuando terminaba su perorata con un gesto de desdén supremo o de terrible sarcasmo, cerrábassele de golpe la boca, los labios se metían uno dentro de otro, y la barbilla roja, mientras callaba la lengua, seguía expresando las ideas con un temblor insultante”.

(...)

B. Pérez Galdós, *Misericordia*

	DE PIE	DE RODILLAS	LEVANTADO EN EL AIRE
TEXTO 1	X		
TEXTO 2			
TEXTO 3			

JUSTIFICACIÓN: Porque el poeta describe a su amada como si fuese un ser maravilloso, inigualable, perfecto y eleva a su amada a un ser casi perfecto.
 Por ejemplo: “vuestro mirar ardiente, honesto, /con clara luz la tempestad serena”

b) Por parejas, tomad el segundo texto, el fragmento de la obra *El sombrero de tres picos*, y modificad la actitud del narrador.



HOJA DE CONTROL DEL TALLER	
<u>ASPECTOS</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
Cumplimento de los objetivos didácticos	
Aplicación de las habilidades y estrategias requeridas	
Manejo del aula	
Dinámicas	
Realización de actividades y tareas	

TALLER 4: EL PUNTO DE VISTA Y EL ORDEN

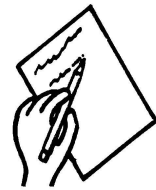
TALLER 4: EL PUNTO DE VISTA Y EL ORDEN			
ORGANIZACIÓN DEL AULA - AGRUPAMIENTOS		Individualmente – Por grupos	
MATERIALES	Los fragmentos de textos seleccionados. Papel y bolígrafo.	DURACIÓN	1 sesión
OBJETIVOS CURRICULARES		OBJETIVOS CONCRETOS	
<ul style="list-style-type: none">- Expresarse por escrito de forma clara, detallada, coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural.- Hacer de la lectura en sus diversos ámbitos (literario, científico, social...) fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores.- Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.- Aproximarse al conocimiento del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.		<ul style="list-style-type: none">- Reformular un texto modificado el punto de vista del narrador.- Fijarse en el orden utilizado en los textos literarios modelo.- Reordenar un texto propio con un sentido lógico.	
CONTENIDOS CURRICULARES			
<ul style="list-style-type: none">- Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.- Lectura de novelas y relatos de los siglos XIX, XX y XXI (textos de todos los periodos estudiados y/o textos actuales que retraten la época de la programación).- Acercamiento a algunos autores relevantes de las literaturas hispánicas y europea de los siglos XIX, XX y XXI.- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios y como forma de regular la convivencia.			
HABILIDADES Y ESTRATEGIAS			
<ul style="list-style-type: none">- Búsqueda de ejemplos en textos. Identificación de los elementos objeto de estudio. Comparación y relación de los elementos identificados.- Formar opinión sobre la forma y el lenguaje del texto y sobre el contenido y su organización.- Valorar si la información resulta suficiente, clara, bien organizada y si se podrá cumplir con ella las tareas propuestas.			
SECUENCIA DE ACTIVIDADES		COMPETENCIAS BÁSICAS	
Actividad 1: El punto de vista Actividad 2: El orden Actividad 3: El orden y el punto de vista		<ul style="list-style-type: none">- Competencia lingüística- Competencia de autonomía- Competencia de aprender a aprender- Competencia cultural y artística	



¡Atención!

Además de la actitud del autor frente al personaje descrito, también es importante la carga emocional, así como tener en cuenta el punto de vista desde el que se describen a los personajes.

• Actividad 1: El punto de vista



Consigna de la actividad:

Elige un punto de vista diferente para describir a este personaje, por ejemplo, el del amigo que está descrito hablando sobre sí mismo.

“Es el más alto y fuerte de la clase y el mejor; todo lo que se le pide lo presta. Nunca se ríe ni habla; permanece quieto en su banco, muy estrecho para él, con la espalda encorvada y la cabeza metida entre los hombros. Toda su ropa le queda ajustada. Lleva la cabeza rapada y usa la corbata siempre torcida. Es buenísimo para las matemáticas y lleva sus libros cuidadosamente forrados y sujetos con una correa roja. No se enoja nunca, pero pobre del que le diga que lo que él afirma no es verdad. Cuando lo miro me sonrío con los ojos, como diciendo: "Somos amigos". Yo lo quiero mucho"

Edmundo amicis, *Corazón*

• Actividad 2: El orden



Consigna de la actividad:

“Tengo muy presente la fisonomía del clérigo, a quien vi muchas veces paseando por la Ronda de Valencia con los hijos de su sobrina, y algunas cargado de una voluminosa y pesada capa pluvial en no recuerdo qué procesiones.

Era delgado y enjuto, como la fruta del algarrobo, la cara tan reseca y los carrillos tan vacíos, que cuando chupaba un cigarro parecía que los flácidos labios se le metían hasta la laringe; los ojos de ardilla, vivísimos y saltones, la estatura muy alta, con mucha energía física, ágil y dispuesto para todo; de trato llano y festivo, y costumbres tan puras como pueden serlo las de un ángel.

Sabía muchos cuentos y anécdotas mil, reales o inventadas, dicharachos de frailes, de soldados, de monjas, de cazadores, de navegantes, y de todo ello solía esmaltar su conversación, sin excluir el género picante siempre que no lo fuera con exceso. Sabía tocar la guitarra, pero rarísima vez cogía en sus benditas manos el profano instrumento, como no fuera en un arranque de inocente jovialidad para dar gusto a sus sobrinas cuando tenían convidados de confianza.

Este hombre tan bueno revestía su ser comúnmente de formas tan estrafalarias en la conversación y en las maneras, que muchos no sabían distinguir en él la verdad de la extravagancia, y le tenían por menos perfecto de lo que realmente era. Un santo chiflado llamábale su sobrino”

Benito Pérez Galdós, *Tormento*

Ahora, por grupos de 4 personas, cread una lista con el orden que ha seguido el autor a la hora de describir a esos personajes.

• Actividad 3: El orden y el punto de vista



Consigna de la actividad:

Reordena el fragmento anterior siguiendo otra lógica y otra perspectiva.

HOJA DE CONTROL DEL TALLER	
<u>ASPECTOS</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
Cumplimiento de los objetivos didácticos	
Aplicación de las habilidades y estrategias requeridas	
Manejo del aula	
Dinámicas	
Realización de actividades y tareas	

TALLER 5: LOS PERSONAJES NARRATIVOS

TALLER 5: LOS PERSONAJES NARRATIVOS			
ORGANIZACIÓN DEL AULA - AGRUPAMIENTOS		Individualmente – Por grupos	
MATERIALES	Los fragmentos de textos seleccionados. Papel y bolígrafo. Acceso a Internet. Procesadores de textos.	DURACIÓN	1 sesión + 1 semana para realizar el trabajo de investigación
OBJETIVOS CURRICULARES		OBJETIVOS CONCRETOS	
<ul style="list-style-type: none">- Expresarse oralmente de forma clara, detallada, coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural.- Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma clara, detallada, con cierta fluidez, espontaneidad y adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.- Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.- Utilizar con progresiva autonomía los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar, seleccionar, elaborar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.- Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.- Aproximarse al conocimiento del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.		<ul style="list-style-type: none">- Debatir sobre la diferencia entre persona y personaje- Establecer diferencias entre personaje ficticio y personaje real- Utilizar las TIC para crear un retrato robot y caracterizarlo (físicamente y emocionalmente).- Investigar sobre los tipos de personajes por grupos y entregar un trabajo final	
CONTENIDOS CURRICULARES			
<ul style="list-style-type: none">- Comprensión de textos del ámbito académico, atendiendo especialmente a la consulta, en diversos soportes, de diccionarios, glosarios, y otras fuentes de información, incluyendo fragmentos de ensayos.- Utilización de las bibliotecas y de las tecnologías de la información y la comunicación de forma autónoma para la localización, selección y organización de información.- Producción, en soporte papel o digital, de textos claros y detallados propios del ámbito académico, especialmente textos expositivos, explicativos y argumentativos elaborados a partir de la información obtenida en diversas fuentes y organizada mediante esquemas, mapas conceptuales y resúmenes, así como la elaboración de proyectos e informes sobre tareas y aprendizajes.- Lectura de novelas y relatos de los siglos XIX, XX y XXI (textos de todos los periodos estudiados y/o textos actuales que retraten la época de la programación).- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios y como forma de regular la convivencia.- Composición de textos de carácter literario y elaboración de trabajos críticos (composición colecciones de relatos y antologías poéticas, realización de breves obras dramáticas; estudio			

comparativo de obras, realización de trabajos de investigación...).	
HABILIDADES Y ESTRATEGIAS	
<ul style="list-style-type: none"> - Búsqueda de ejemplos en textos. Identificación de los elementos objeto de estudio. Comparación y relación de los elementos identificados. - Valorar si la información resulta suficiente, clara, bien organizada y si se podrá cumplir con ella las tareas propuestas. - Aplicar estrategias adecuadas de lectura: análisis (lectura, subrayado, anotaciones) y síntesis (esquemas, resúmenes y mapas conceptuales). - Trabajo crítico: búsqueda de información en diferentes fuentes (biblioteca, biblioteca virtual, Internet...), selección de la información, organización de los contenidos, elaboración de un borrador, revisión, entrega final, etc. 	
SECUENCIA DE ACTIVIDADES	COMPETENCIAS BÁSICAS
Actividad 1: Las personas y el personaje Actividad 2: El retrato robot Actividad 3: La caracterización de los personajes Actividad 4: Tipos de personajes	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia lingüística - Competencia de autonomía - Competencia de aprender a aprender - Competencia cultural y artística

SECUENCIA DE ACTIVIDADES:

• Actividad 1: Las personas y el personaje



Consigna de la actividad:

- a) Por grupos de 4 personas, intentad establecer las diferencias entre el **personaje ficticio** y la **persona real**. Poner ejemplos recogidos durante el proyecto.

PERSONAJE FICTICIO	PERSONAJE REAL
Ejemplo: Vive en la literatura	- Vive en la vida real

- b) Debatir sobre las opiniones y teorías recogidas en gran grupo

• Actividad 2: El retrato robot



Consigna de la actividad: En el aula de informática, crear un retrato robot a través de esta aplicación <http://flashface.ctapt.de/index.php>.

• Actividad 3: La caracterización de los personajes



Consigna de la actividad: Una vez creado el retrato robot de tu personaje piensa y haz un borrador sobre cómo caracterizarías a tu personaje. Rellena esta ficha:

FICHA DE PERSONAJE

- Nombre o apodo
- Tipo de personaje
- lugar de nacimiento y residencia
- Fecha de nacimiento, edad y género
- Apariencia:
 - Altura
 - Ojos
 - Pelo
- Carácter:
 - 3 virtudes o talentos
 - 3 defectos o carencias
 - aficiones
 - sueños u objetivos
 - miedos, fobias o manías
- Profesión/estudios
- Familia y otras relaciones
- Lema personal

<ul style="list-style-type: none">• Actividad 5: Tipos de personajes



Consigna de la actividad: Trabajo grupal de investigación. El trabajo se titulará “Los tipos de personajes”.

El profesor va a seleccionar unos 10 textos distintos del corpus de textos en los que los alumnos se basarán para realizar este trabajo. A partir de aquí, van a tener que entregar un trabajo de unas 10 páginas en las que los alumnos encuentren y se informen sobre el tipo de personajes en la literatura. Toda la información que vayan encontrando tanto en internet como en otros libros de textos van a tener que ejemplificarlo con los textos literarios que les hemos dado (los del corpus).

HOJA DE CONTROL DEL TALLER	
<u>ASPECTOS</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
Cumplimento de los objetivos didácticos	
Aplicación de las habilidades y estrategias requeridas	
Manejo del aula	
Dinámicas	
Realización de actividades y tareas	

TALLER 6: CREANDO A UN PERSONAJE

TALLER 6: CREANDO A UN PERSONAJE			
ORGANIZACIÓN DEL AULA - AGRUPAMIENTOS		Individualmente	
MATERIALES	Papel y bolígrafo.	DURACIÓN	1 sesión
OBJETIVOS CURRICULARES		OBJETIVOS CONCRETOS	
- Comprender y producir textos literarios utilizando los conocimientos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.		- Emplear todo lo aprendido en los talleres anteriores para crear un personaje imaginado por el alumno.	
CONTENIDOS CURRICULARES			
- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios y como forma de regular la convivencia. - Composición de textos de carácter literario y elaboración de trabajos críticos (composición colecciones de relatos y antologías poéticas, realización de breves obras dramáticas; estudio comparativo de obras, realización de trabajos de investigación...).			
HABILIDADES Y ESTRATEGIAS			
<u>Producción de textos literarios:</u> • Producir textos literarios imitando y trasformando los referentes literarios. • Producir textos literarios nuevos planificando, textualizando y revisando la producción propia; observando y analizando estructura, conceptos, mecanismos narrativos, de estilo; apropiando modelos.			
SECUENCIA DE ACTIVIDADES		COMPETENCIAS BÁSICAS	
Actividad 1: Créalo		- Competencia lingüística - Competencia de autonomía - Competencia de aprender a aprender - Competencia cultural y artística	

• **Actividad 1: Créalo**



Consigna de la actividad: Tomando como referencia la ficha del taller anterior, piensa que tu personaje se encuentra en esta situación:

Tu personaje llega a su casa y encuentra en la puerta una misteriosa caja. ¿Quién la ha dejado ahí? ¿Por qué? ¿Qué hay dentro? ¿Qué pasará después?



Anota 5 posibles respuestas para explicar qué hay dentro de esa caja. No te preocupes porque tus respuestas sean disparatadas o sin sentido. Escríbelas sin preocuparte, déjate llevar. Cuando hayas terminado la lista, elige la respuesta que más te guste y empieza a contar una breve historia.

Describe a tu personaje y relata brevemente el suceso y ten en cuenta la actitud del personaje ante esta situación y....

Repasa lo que hemos realizado en los talleres anteriores. Fíjate bien en...

- 1º Qué tipo de descripción vas a hacer: una prosopografía, una etopeya, un retrato...
- 2º Si la descripción será objetiva o subjetiva.
- 3º Las referencias a los sentidos y a las emociones del personaje
- 4º El narrador que vas a utilizar (en 1ª, 2ª o 3ª persona)
- 5º La focalización que vas a escoger
- 6ºCuál será tu actitud ante este personaje: de pie, de rodillas o al mismo nivel.
- 7º El tipo de personaje: plano o redondo, dinámico o estático, principal o secundario, etc.

HOJA DE CONTROL DEL TALLER	
<u>ASPECTOS</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
Cumplimento de los objetivos didácticos	
Aplicación de las habilidades y estrategias requeridas	
Manejo del aula	
Dinámicas	
Realización de actividades y tareas	

TALLER 7: ESTRUCTURAS GRAMATICALES / COHESIÓN Y COHERENCIA TEXTUALES Y CARACTERÍSTICAS PRAGMÁTICAS

TALLER 7: ESTRUCTURAS GRAMATICALES / COHESIÓN Y COHERENCIA TEXTUALES Y CARACTERÍSTICAS PRAGMÁTICAS			
ORGANIZACIÓN DEL AULA - AGRUPAMIENTOS		Individualmente	
MATERIALES	Papel y bolígrafo.	DURACIÓN	1 sesión
OBJETIVOS CURRICULARES		OBJETIVOS CONCRETOS	
<ul style="list-style-type: none">-Expresarse oralmente y por escrito de forma clara, detallada, coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural.- Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.- Comprender y producir textos literarios utilizando los conocimientos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.- Aplicar con cierta autonomía, los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación (uso de los diferentes registros lingüísticos) coherencia y corrección.		<ul style="list-style-type: none">- Encontrar y señalar las estructuras gramaticales propias de la descripción y los elementos de coherencia y cohesión- Determinar el propósito del autor- Describir a un personaje teniendo en cuenta los elementos lingüísticos aprendidos	
CONTENIDOS CURRICULARES			
<ul style="list-style-type: none">- Identificación y uso reflexivo de distintos procedimientos de conexión en los textos, con especial atención a conectores de causa, consecuencia, condición e hipótesis, y de los mecanismos gramaticales y léxicos de referencia interna, favoreciendo la autonomía en la revisión de los propios textos.- Reflexión sobre el uso y el significado de las formas gramaticales adecuadas a distintas intenciones comunicativas.			
HABILIDADES Y ESTRATEGIAS			
<ul style="list-style-type: none">- Aplicar los conocimientos morfosintácticos (deixis, tiempo y aspecto verbal) y léxicos (sinonimia, hiperonimia, composición y derivación de palabras).- Reconocer los marcadores temporales y los conectores en los textos.- Analizar la situación de comunicación de textos argumentativos: intención del emisor, identificar las palabras y las frases que marcan la intención, la modalización, etc.- Formar opinión sobre la forma y el lenguaje del texto y sobre el contenido y su organización.- Organizar las ideas, enlazar los enunciados en secuencias lineales cohesionadas, estructurar el texto.- Producir textos literarios imitando y transformando los referentes literarios.- Aplicar los conocimientos teóricos sobre las unidades lingüísticas y las reglas de funcionamiento en la práctica de las habilidades de comprensión y expresión.- Búsqueda de ejemplos en textos. Identificación de los elementos objeto de estudio. Comparación y relación de los elementos identificados.			
SECUENCIA DE ACTIVIDADES		COMPETENCIAS BÁSICAS	
Actividad 1: Las estructuras gramaticales de la descripción		<ul style="list-style-type: none">- Competencia lingüística- Competencia de autonomía	

Actividad 2: Cohesión y coherencia textuales	- Competencia de aprender a aprender
Actividad 3: Características pragmáticas (el propósito y el destinatario)	- Competencia cultural y artística
Actividad 4: Creación	

• Actividad 1: Estructuras gramaticales de la descripción



¡Observa!

Como sabrás, las estructuras gramaticales (es decir, las oraciones que componen un texto) varían según el tipo de texto que tengamos delante. Así pues, la descripción narrativa tiene una serie de características propias:

- **Verbos estáticos.** Es decir, se utilizan muchos verbos como SER, ESTAR, TENER, EXISTIR...
- **La adjetivación.** Una de las características más importantes. Las descripciones siempre están repletas de adjetivos: la bonita casa, la deslumbrante chica del gimnasio, el guía espiritual, las orejas chatas, el morro torcido, etc.
- **Metáforas:** tus labios de fresa, tus perlas brillantes,...
- **Comparaciones:** más bueno que el pan, más alto que la luna
- **Enumeración y acumulación:** la sala estaba compuesta por un sofá, una mesa, un ordenador, al fondo una radio y a su lado colgaba un cuadro, a la izquierda...

a) **Consigna de la actividad:** Señala y marca todas las características anteriores.

“Cuando era un adolescente su tierra fue invadida y su pueblo le apremió para que asumiera los poderes terrenales de guía espiritual y religioso que le correspondían. Tenzin Gyatso, desde la edad de dos años reconocido el decimocuarto Dalai Lama y la reencarnación viviente de la deidad budista de la compasión, lleva más de media vida afrontando la tarea de devolver la libertad al Tíbet. Desde que abandonó Lhasa en 1959 ha viajado sin descanso para aplicar por todo el mundo el sufrimiento de su gente pero también para propagar un mensaje de amor y compasión en el que la violencia y la venganza no tienen cabida. Su diccionario contiene hermosas palabras habitualmente ausentes en los manuales de otros líderes mundiales. Habla de tolerancia y respeto, de la oportunidad que el exilio le ha brindado para aprender sobre la democracia y la libertad, y de la importancia de la felicidad para el pleno desarrollo de un país. [...]

Su cuerpo empieza a delatar el paso de los años, pero la sonrisa y esos ojos vivarachos que sobresalen a pesar de sus redondas lentes conservan intacta la imagen radiante de este rey-dios que quiere convertir Tíbet en una zona de paz, un reino de la no violencia donde los seres humanos y la naturaleza convivan en armonía. Manos suaves y sonrisa fácilmente convertible en carcajada, su presencia campechana irradia tranquilidad de espíritu, sosiego que engrandece su figura carismática”.

La Vanguardia, <<Revista>> (13.4.97, págs. 8-9)

b) Marca con otro color los elementos perceptivos y emocionales

• Actividad 2: Cohesión y coherencia textuales



¡Observa!

Los textos descriptivos, además de poseer una estructura gramatical propia, tienen que tener también otras características, como la coherencia y la cohesión.

La coherencia y la cohesión la forman elementos como...

- **Los elementos anafóricos**
- **El léxico:** los sinónimos, los hipónimos, los hiperónimos, el contraste, palabras relacionables entre sí
- **La temática** de este fragmento y la forma de **hilar las ideas**.

Consigna de la actividad: Fíjate en estas características y márcalas en el texto anterior.

• Actividad 3: Características pragmáticas (el propósito y el destinatario)



Consigna de la actividad: Determinar el propósito del autor al escribir este texto y decir a quién va dirigido este texto (qué conocimientos tiene, qué valores tiene, qué expectativas tenemos hacia el lector ideal).

• Actividad 4: Creación



Consigna de la actividad:

Ahora, vas a describir al Dalai Lama (pero, de forma bien distinta). Puedes inventarte más cosas sobre él si quieres o añadir más detalles. Vamos a pedir que utilices los siguientes elementos lingüísticos:

EL DALAI LAMA

10 verbos estáticos, 3 comparaciones, 5 metáforas, 10 adjetivos, 2 enumeraciones.	Rellenar la ficha de este personaje y utilizar los elementos que entran dentro
5 hipónimos e hiperónimos	5 Referencias a los sentidos y a las emociones inadecuadas
Que quede claro quién es el destinatario de tu redacción y tu propósito	Narrador en 3ª persona
	La actitud del narrador: “en pie”

HOJA DE CONTROL DEL TALLER	
<u>ASPECTOS</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
Cumplimento de los objetivos didácticos	
Aplicación de las habilidades y estrategias requeridas	
Manejo del aula	
Dinámicas	
Realización de actividades y tareas	

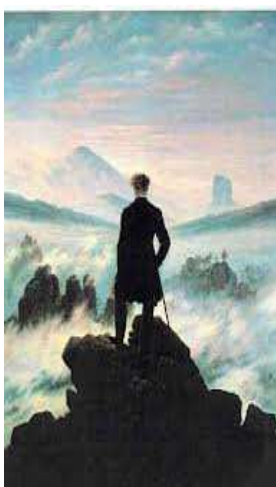
TALLER 8: LITERATURA COMPARADA Y RELACIÓN CON OTRAS ARTES

TALLER 8: LITERATURA COMPARADA Y RELACIÓN CON OTRAS ARTES			
ORGANIZACIÓN DEL AULA - AGRUPAMIENTOS		Individualmente – Por parejas – Por grupos	
MATERIALES	Papel, bolígrafo y pinturas. Proyector.	DURACIÓN	1 sesión
OBJETIVOS CURRICULARES		OBJETIVOS CONCRETOS	
<p>-Expresarse oralmente y por escrito de forma clara, detallada, coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural.</p> <p>- Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma clara, detallada, con cierta fluidez, espontaneidad y adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.</p>		<p>- Utilizar distintas formas de arte: la pintura, la música o el arte cinematográfico para añadir valor a nuestros textos descriptivos.</p>	
CONTENIDOS CURRICULARES			
<p>-Intervenir activamente en las situaciones de comunicación propias del ámbito académico, especialmente en las propuestas de planificación de las actividades y en la presentación de informes de seguimiento y evaluación de las tareas</p> <p>- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios y como forma de regular la convivencia.</p>			
HABILIDADES Y ESTRATEGIAS			
<p>- Escuchar activamente respetando a los demás y sus opiniones</p> <p>- Relacionar un tema nuevo con uno conocido.</p> <p>- Escribir textos claros, detallados y más cohesionados, seleccionando información y argumentos de varias fuentes.</p> <p>- Transformar un tipo de texto en otro (cómic o poema en texto narrativo-descriptivo, historia en guión cinematográfico, parte de un cuento a noticia...).</p> <p>- Lectura expresiva, identificando el tono, interpretando los signos de puntuación en relación con la entonación, usando recursos prosódicos y gestuales.</p>			
SECUENCIA DE ACTIVIDADES		COMPETENCIAS BÁSICAS	
<p>Actividad 1: Leyendo cuadros</p> <p>Actividad 2: Poniendo música a la vida</p> <p>Actividad 3: Secuencia cinematográfica</p>		<p>- Competencia lingüística</p> <p>- Competencia de autonomía</p> <p>- Competencia de aprender a aprender</p> <p>- Competencia cultural y artística</p>	

• Actividad 1: Leyendo cuadros



Consigna de la actividad: Escoge uno de los cuadros que te mostramos a continuación. Ahora, vas a ponerte en la piel de uno de estos 3 personajes que están dentro del cuadro y vas a tratar de pensar por qué están en estas situaciones.



Recuerda: en tu redacción muéstranos las emociones de los personajes y relaciónalo con las percepciones, escoge qué tipo de narrador serás y explica cómo llegaron a esta situación, utiliza las formas lingüísticas aprendidas en el taller anterior.

• Actividad 2: Poniendo música a la vida



Consigna de la actividad: Pon música al cuadro que has escogido y al texto que has creado. Haz una búsqueda en internet.

• **Actividad 3: Secuencia cinematográfica**



Consigna de la actividad: Observa atentamente este vídeo. Es el tráiler de la película cinematográfica *Delicatessen*.

<https://www.youtube.com/watch?v=Tg3V8HDK5go>

Haced una breve reflexión sobre esta muestra. Contestad a las siguientes preguntas:

- ¿Qué elementos de los estudiados ha utilizado el director de esta película?
- ¿Cuántos personajes aparecen? ¿Qué están haciendo?
- ¿Cómo evoluciona la secuencia?
- ...

HOJA DE CONTROL DEL TALLER	
<u>ASPECTOS</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
Cumplimento de los objetivos didácticos	
Aplicación de las habilidades y estrategias requeridas	
Manejo del aula	
Dinámicas	
Realización de actividades y tareas	

TALLER 9: LOS ESTEREOTIPOS

TALLER 9: LOS ESTEREOTIPOS			
ORGANIZACIÓN DEL AULA - AGRUPAMIENTOS		Individualmente – Per parejas – Por grupos	
MATERIALES	Papel, bolígrafo. Proyector. Acceso a Internet. Altavoces.	DURACIÓN	1 sesión y una semana para entregar el trabajo grupal
OBJETIVOS CURRICULARES		OBJETIVOS CONCRETOS	
<ul style="list-style-type: none">- Expresarse oralmente y por escrito de forma clara, detallada, coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural.- Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma clara, detallada, con cierta fluidez, espontaneidad y adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.- Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.- Utilizar con progresiva autonomía los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar, seleccionar, elaborar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.		<ul style="list-style-type: none">- Reflexionar sobre los prejuicios y estereotipos en la sociedad actual.-Encontrar testimonios y reflexionar sobre nuestras creencias en cuanto a los estereotipos	
CONTENIDOS CURRICULARES			
<ul style="list-style-type: none">-Producción, en soporte papel o digital, de textos claros y detallados propios del ámbito académico, especialmente textos expositivos, explicativos y argumentativos elaborados a partir de la información obtenida en diversas fuentes y organizada mediante esquemas, mapas conceptuales y resúmenes, así como la elaboración de proyectos e informes sobre tareas y aprendizajes.- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios y como forma de regular la convivencia.- Composición de textos de carácter literario y elaboración de trabajos críticos (composición colecciones de relatos y antologías poéticas, realización de breves obras dramáticas; estudio comparativo de obras, realización de trabajos de investigación...).- Actitud reflexiva y crítica con respecto a la información disponible ante los mensajes que supongan cualquier tipo de discriminación.			
HABILIDADES Y ESTRATEGIAS			
<ul style="list-style-type: none">- Recabar información previa, realizando predicciones sobre lo que escuchará.- Escuchar activamente respetando a los demás y sus opiniones- Relacionar un tema nuevo con uno conocido.- Distinguir información de opinión y los argumentos bien justificados de los que no lo son.- Preparar una exposición oral que admita diferentes puntos de vista y diversas actitudes ante ellos.- Intervenir activamente en las situaciones de comunicación propias del ámbito académico, especialmente en las propuestas de planificación de las actividades y en la presentación de informes de seguimiento y evaluación de las tareas.- Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.- Expresarse con claridad, sin perder el hilo, ni recurrir continuamente al guión, con apoyo de			

medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y comunicación.
- Búsqueda de información en diferentes fuentes (biblioteca, biblioteca virtual, Internet...).

SECUENCIA DE ACTIVIDADES	COMPETENCIAS BÁSICAS
Actividad 1: Los personajes tipo. Estereotipos y personajes: un ejemplo teatral. Actividad 2: Sexismo y publicidad Actividad 3: Las razas Actividad 4: Los gitanos	- Competencia lingüística - Competencia de autonomía - Competencia de aprender a aprender - Competencia cultural y artística



¡Observa!

✓ Un **estereotipo** es la percepción exagerada y con pocos detalles, simplificada, que se tiene sobre una persona o grupo de personas que comparten ciertas características, cualidades y habilidades, y que buscan «justificar o racionalizar una cierta conducta en relación a determinada categoría social».

✓ Un **prejuicio** implica la elaboración de un juicio u opinión acerca de una persona o situación antes de determinar la preponderancia de la evidencia, o la elaboración de un juicio sin antes tener ninguna experiencia directa o real

- **Actividad 1: Los personajes tipo. Estereotipos y personajes: un ejemplo teatral.**



Consigna de la actividad: Fíjate en estos entremeses que escribió de Miguel de Cervantes: <http://www.vicentellop.com/TEXTOS/cervantes/entremeses/entremeses.pdf>

Llamamos “**personajes tipo**” a personajes planos, sin matices, que siempre actúan dentro de lo esperado. Hasta el siglo XIX esto era bastante normal. A partir de la evolución de la psicología como ciencia esto fue variando y se ha ido añadiendo más profundidad psicológica a los personajes, aunque no siempre es así. Y en la vida real no siempre ocurre así. Por eso existen estereotipos.

Escoge un entremés y léelo. Describe a uno de los personajes tipo que escojas.

• Actividad 2: Sexismo y publicidad



Consigna de la actividad: Observa este vídeo.

<https://www.youtube.com/watch?v=siWVgAzhFC8>

- Describid oralmente el papel de la mujer en este anuncio publicitario
- ¿Creéis que es un personaje tipo?
- ¿Cómo creéis que este tipo de anuncios publicitarios puede afectar diariamente a la mujer?
- ¿Qué quiere vender este anuncio publicitario?

• Actividad 3: Las razas



Consigna de la actividad: Observa este experimento.

<https://www.youtube.com/watch?v=Z341bBS7oj0>

Este experimento realizado en México, muestra los prejuicios respecto a las razas más oscuras. Al igual que en la actividad anterior, ¿por qué crees que sucede esto? ¿Qué opinión te merece?

ACTIVIDAD 4: Los gitanos



Consigna de la actividad: Entrevistad a varios de vuestros familiares más cercanos. Preguntadles qué opinan sobre los gitanos y recoged lo dicho. Ahora, poned en común los datos recogidos y contestad:

¿Creéis que existen prejuicios hacia los gitanos? ¿Cuáles son las descripciones más típicas que habéis recogido?

¿Ahora, sabríais decir por qué existen prejuicios?

ACTIVIDAD 5: Revisando los prejuicios



Consigna de la actividad: Coge la ficha para crear un personaje que has empleado y la redacción que pedíamos en la Actividad 1 del taller 6.

Revisa lo que has escrito. ¿Crees que has utilizado estereotipos? ¿Crees que has creado un personaje sin matices? Haz autocrítica y coméntalo con tu compañero de al lado.

HOJA DE CONTROL DEL TALLER	
<u>ASPECTOS</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
Cumplimento de los objetivos didácticos	
Aplicación de las habilidades y estrategias requeridas	
Manejo del aula	
Dinámicas	
Realización de actividades y tareas	

3.3. REVISIÓN DE LA PRODUCCIÓN INICIAL

Una vez finalizados todos los talleres, se devolverá a los alumnos su producción inicial realizada al principio de la secuencia didáctica. El objetivo es, como ya se ha dicho anteriormente, que los alumnos sean capaces de ver en qué han fallado y en qué pueden mejorar. Después de todo lo aprendido durante los talleres esperamos que los alumnos hayan mejorado y sean capaces de ser más críticos con lo que leen y escriben.

De esta forma, volveremos a entregarles la rúbrica que utilizamos al principio para evaluar los conocimientos previos de nuestros alumnos y haremos que reescriban ese texto del inicio. De esta forma, valoraremos la mejora de nuestros alumnos.

3.4. TAREA FINAL

Y para finalizar se propone a los alumnos que realicen, individualmente, un producto final. En esta tarea final, los alumnos tendrán que ser capaces de utilizar correctamente todo lo aprendido durante la secuencia.


He aquí la tarea final propuesta:



Consigna de la actividad:

¡Te proponemos hacer un vídeo para colgarlo en el blog del Instituto!

- Cuéntanos una breve historia, un relato o un cuento
- Utiliza música e imágenes que acompañen a tu historia
- La historia no debe tener más de 3-5 minutos
- Dedícale una especial atención describir lo mejor que puedas a tus personajes y utilizando todo los recursos que conozcas.

OPCIÓN 1	OPCIÓN 2	OPCIÓN 3
<p>El protagonista, que vive solo (o sola), se encuentra por la mañana junto a su cama unos zapatos que no le pertenecen.</p> <p>A partir de esta idea, haz una lista de al menos cinco posibles respuestas a las siguientes preguntas: ¿a quién pertenecen los zapatos y cómo han llegado hasta</p>	<p>"Se preguntó qué hacía aquella llave debajo de la mesa". A partir de aquí, anota 3 motivos que expliquen esa frase y 3 posibles personajes para protagonizarla.</p> 	<p>Crea dos personajes.</p> <p>Cuando los tengas, imagínate a ambos como protagonistas de un texto contado en primera persona y que empiece con una de las siguientes frases:</p> <p>1. "Jamás hubiera imaginado verme en una situación así..."</p>

allí? ¿Quién es el protagonista? Dale un nombre, una edad, un carácter y una profesión.	No te preocupes porque tus respuestas sean disparatadas o sin sentido. Escríbelas sin preocuparte, déjate llevar.	2. “Recordé su advertencia y decidí ocultar...” 3. “Me sorprendió mucho su visita porque...” 4. “Volví a pensar en él antes de que...” 5. “Escuché su opinión, pero...”
Cuando tengas las respuestas, elige la que más te guste y construye una historia.	<p>Recuerda: "Se preguntó qué hacía aquella llave debajo de la mesa". ¿Quién y por qué? ¿Qué abre esa llave? 3 respuestas.</p> <p>Cuando hayas terminado la lista, elige el personaje y el motivo que más te gusten. Con estos elementos, crea un texto que, si quieres, puedes comenzar con la frase "Se preguntó qué hacía aquella llave debajo de la mesa", pero no es obligatorio.</p>	
<p>Por último, cada alumno deberá autoevaluar su trabajo y entregárselo a la profesora.</p>		

(*) Ejemplos tomados del blog “Literautas”,

<http://www.literautas.com/es/blog/post-category/ejercicios-de-escritura/>



¡Atención!

Tras realizar esta actividad, colgaréis todos los vídeos en el blog del instituto. A continuación, se pondrá en marcha un concurso donde deberéis votar a vuestros vídeos favoritos.

Tras la realización de esta actividad, se volverá a pasar la rúbrica.

4. EVALUACIÓN Y VALORACIÓN

4.1. EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES

- Evaluación de los aprendizajes: criterios, herramientas y calificaciones

Para evaluar a nuestros alumnos, seguiremos los criterios que demanda el currículo oficial de lengua castellana y literatura de 4º ESO. Sin embargo, también nos fijaremos con especial atención en las habilidades y actitudes que el alumno es capaz de demostrar a lo largo de este proyecto educativo. Además, tendremos en cuenta que el alumno haya superado los objetivos que teníamos previstos. Así, la evaluación será continua, formativa y sumativa.

Cabe destacar que el objetivo de esta secuencia didáctica es que los alumnos sean capaces de utilizar y comprender mejor la descripción literaria. En definitiva, que sean capaces de utilizar la lengua con mayor eficacia y que sean, a través de ella, capaces de reflexionar. Es, por esta razón, que a través de los distintos talleres se intentará impulsar el uso de la lengua en sus distintos ámbitos, enfocándolo, sobre todo, a la escritura creativa. Por ello, se tendrá en cuenta la evolución y el proceso a la hora de evaluar a cada alumno.

Para poder observar el seguimiento de cada alumno el profesor se valdrá de las tablas de las hojas de control de cada taller, de la rúbrica y de las producciones que hayan ido realizando a lo largo del proyecto. Estos son los porcentajes a la hora de calificar:

- Producción inicial: 5%
- Evaluación formativa y continua (hojas de control de cada taller y rúbrica): 55%
- Trabajos grupales: 20%
- Coevaluación (valoración de los alumnos de la producción final): 5%
- Autoevaluación (autoevaluación de la producción final): 5%
- Producción autónoma final: 10%

La rúbrica es un resumen que indica si se han ido adquiriendo adecuadamente los conocimientos durante los talleres. Los conocimientos que se pretenden evaluar están estrechamente relacionados con el currículo oficial. En ella se recogen los conocimientos que esperamos que nuestros alumnos vayan adquiriendo a lo largo de los talleres:

RÚBRICA

CATEGORÍA	4 (SOBRESALIENTE)	3 (NOTABLE)	2 (SUFICIENTE)	1 (INSUFICIENTE)
Conocimiento del género	El alumno es capaz de realizar una secuencia descriptiva y diferenciar una descripción objetiva de una subjetiva. Además, el alumno utiliza con mucha fluidez y facilidad los distintos tipos de descripciones, según su necesidad.	El alumno, salvo alguna excepción, es capaz de realizar una secuencia descriptiva y diferenciar una descripción objetiva de una subjetiva. Además, el alumno utiliza con bastante fluidez y facilidad los distintos tipos de descripciones, según su necesidad.	El alumno, a veces, es capaz de realizar una secuencia descriptiva y diferenciar una descripción objetiva de una subjetiva. El alumno no utiliza con mucha fluidez ni facilidad los distintos tipos de descripciones, según su necesidad.	El alumno no es capaz de realizar una secuencia descriptiva y diferenciar una descripción objetiva de una subjetiva. Además, el alumno no utiliza los distintos tipos de descripciones.
Conocimiento perceptual y emocional	El alumno usa con mucha facilidad el lenguaje de las percepciones y las emociones y sabe relacionarlos con gran soltura a la hora de describir a un personaje.	El alumno usa con bastante facilidad el lenguaje de las percepciones y las emociones. Sabe relacionarlos con soltura a la hora de describir a un personaje.	El alumno no usa con mucha facilidad el lenguaje de las percepciones y las emociones. A veces, sabe relacionarlos entre sí.	El alumno no utiliza el lenguaje de las percepciones y de las emociones. No sabe relacionarlos entre sí.
Narrador / Focalización / Tipos de descripción	El alumno es coherente utilizando perfectamente la voz narrativa, así como la focalización del narrador frente al texto narrativo. Por otra parte, se ve claramente cuál es la actitud del narrador frente	El alumno es bastante coherente utilizando la voz narrativa, así como la focalización del narrador frente al texto narrativo. Por otra parte, se ve bastante claro cuál es la actitud del narrador frente al	El alumno no siempre es coherente utilizando la voz narrativa, así como la focalización del narrador frente al texto narrativo. Por otra parte, no se ve muy claro cuál es la actitud del	El alumno no es coherente utilizando la voz narrativa, así como la focalización del narrador frente al texto narrativo. Por otra parte, no se sabe cuál es la actitud del narrador frente al personaje.

	al personaje.	personaje.	narrador frente al personaje.	
El punto de vista y el orden	La secuencia descriptiva aparece perfectamente ordenada y el punto de vista es coherente durante todo el fragmento descriptivo.	La secuencia descriptiva aparece bastante ordenada y el punto de vista es bastante coherente durante todo el fragmento descriptivo.	La secuencia descriptiva no está muy bien ordenada y el punto de vista no es muy coherente durante todo el fragmento descriptivo.	La secuencia descriptiva está desordenada y el punto de vista es incoherente.
La creación del personaje	El personaje (o los personajes) creado por el alumno es muy original y se ajusta a todo lo mencionado en clase.	El personaje (o los personajes) creado es bastante original y se ajusta bastante bien a todo lo mencionado en clase.	El personaje (o los personajes) creado es sencillo, pero se ajusta a todo lo mencionado en clase.	El personaje (o los personajes) creado no se ajusta a lo mencionado en clase y carece de originalidad.
Las estructuras gramaticales / la coherencia y cohesión textuales / características pragmáticas	El alumno utiliza correctamente las estructuras gramaticales propias de la descripción. Además, el texto redactado está totalmente cohesionado y es coherente. También utiliza con propiedad algunas características pragmáticas propias del género.	El alumno utiliza con bastante corrección las estructuras gramaticales propias de la descripción. Además, el texto redactado está bastante bien cohesionado y es coherente. Utiliza con propiedad las características pragmáticas propias del género.	El alumno comete algunos fallos de corrección al utilizar estructuras gramaticales propias de la descripción. El texto redactado tiene algún error de cohesión y coherencia. No siempre utiliza con corrección las características pragmáticas propias del género.	El alumno comete muchos fallos de corrección. El texto redactado tiene errores de coherencia y cohesión. No sabe utilizar adecuadamente las características pragmáticas propias del género.
Literatura comparada y relación con otras artes	Es capaz de relacionar su cuadro literario descriptivo con otras artes con éxito.	Es capaz de relacionar su cuadro literario descriptivo con otras artes.	Relaciona como puede su cuadro literario descriptivo con otra artes.	No es capaz de relacionar su cuadro literario con otras artes.
Los estereotipos	El alumno es capaz de no hacer prejuicios.	El alumno tiene algún prejuicio y realiza alguna	El alumno, tiene algún prejuicio y realiza alguna	El alumno no es capaz de evitar sus prejuicios y

	ni discriminaciones. Asimismo, evita a toda costa crear personajes estereotipados.	discriminación inconscientemente. Sin embargo, evita crear personajes estereotipados	discriminación. Crea personajes estereotipados	hace discriminaciones. Asimismo, crea personajes estereotipados.
--	--	--	--	--

En las tablas de hojas de control, el profesor tomará notas sobre cómo han ido desarrollándose los talleres y el proyecto en general:

HOJA DE CONTROL DEL TALLER	
<u>ASPECTOS</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
Cumplimiento de los objetivos didácticos	
Aplicación de las habilidades y estrategias requeridas	
Manejo del aula	
Dinámicas	
Realización de actividades y tareas	

4. 2. VALORACIÓN DEL PROYECTO

Siempre es recomendable realizar valoraciones de un proyecto didáctico, porque nos permiten tener en cuenta la opinión de los alumnos y la nuestra propia para ir mejorando en los aspectos que nos interesa mejorar. También nos permite saber el grado de motivación del alumnado y el interés suscitado, para realizar los cambios oportunos en un futuro. Para ello, hemos elaborado las siguientes tablas que rellenarán tanto los alumnos como el docente al finalizar el proyecto:

TABLA DE VALORACIÓN PARA EL ALUMNADO				
Este cuestionario es anónimo. Marca con una X la casilla con la que estés de acuerdo				
Sobre el proyecto	Nada	Poco	Bastante	Mucho
El proyecto, en conjunto, me ha parecido interesante				
Los textos que hemos ido leyendo a lo largo del proyecto me han resultado interesantes				
Los trabajos grupales que hemos hecho han servido para aprender más. Es muy enriquecedor trabajar con otros compañeros.				
Los talleres han sido motivadores				
La forma de presentar las actividades ha sido motivadora				
He aprendido más de lo que sabía sobre la descripción				
Hemos visto cosas que ya sabía de antemano				
Los debates en clase han sido divertidos, así como la participación individual en clase				
La labor del profesor ha sido positiva y ha servido para desarrollar más fácilmente el proyecto				
Los comentarios del profesor me han servido para mejorar en las actividades				
Al realizar la tarea final he observado que he mejorado				
Otras observaciones				

TABLA DE VALORACIÓN PARA LOS DOCENTES	
Escribe en la columna de la derecha las observaciones que creas oportunas	

¿Crees que los talleres están bien diseñados?	
¿Las actividades son significativas? ¿Cuáles cambiarías?	
¿Las actividades tienen un enfoque comunicativo?	
¿Han sido atractivas las actividades para los alumnos? ¿Han aprendido?	
¿Han funcionado los trabajos grupales? ¿Han realizado trabajos interesantes?	
¿Consideras que los alumnos tienen ahora un conocimiento más amplio de la descripción?	
¿Se han seleccionado bien los fragmentos literarios? ¿Cuáles cambiarías?	
¿Crees que el alumnado ha aprendido cosas?	
¿Crees que los alumnos han desarrollado las habilidades y estrategias necesarias para realizar las actividades?	
¿La secuencia didáctica ha cumplido los objetivos didácticos curriculares y concretos propuestos?	
¿Crees que la tarea final se ha desarrollado con éxito?	

5. INTERVENCIÓN PARCIAL Y RESULTADOS

En las siguientes páginas, trataremos de poner de manifiesto los resultados obtenidos durante las prácticas en el centro de educación secundaria Iturrama B. H. I., centro de modelo D que se encuentra en el mismo barrio en Pamplona. Durante estas prácticas, desarrollé una secuencia didáctica de educación literaria dirigida a alumnos de 3º ESO. Sin embargo, posteriormente, para realizar este trabajo fin de máster, tuve que adecuar este proyecto educativo literario a alumnos de 4º ESO por diversas razones relacionadas con el currículo oficial.

La primera impresión al proponerles una secuencia de creación literaria a mis alumnos fue de rechazo. A los alumnos, por lo general, les cuesta empezar a escribir y su actitud no fue del todo favorable al principio. Por suerte, contaba con un grupo pequeño, de 22 alumnos, que se caracterizaba por trabajar bastante bien, participativo, y lo más destacable: era un grupo muy curioso, con muchísimas preguntas y ganas de aprender.

El primer ejercicio de creación literaria que realizamos era idéntico a la tarea inicial propuesta al comienzo de esta secuencia didáctica: los alumnos, a partir de una pequeña narración, debían crear la descripción del personaje que aparece indicado. La descripción debía ser tanto física como psicológica. A continuación, muestro una pequeña muestra de este pequeño ejercicio⁴:

⁴ Para más ejemplos, ver Anexo 1

Marcus es un chico de 14 años, rubio y con ojos de color verde manzana. Luego también resalta su boca bonita compuesta por 32 perlas blancas y unos labios jugosos como algodón de azúcar. Era un muchacho divertido, alegre. Algunas veces, depende con quiénes estaría era reservado, muy sociable con sus amigos y amigas y en los estudios muy listo como su amiga Laura. En casa, era muy buen trabajador ayudando a su madre que estaba ^o pero enferma y a sus dos hermanitos Carlos y Mario, tras poder a su padre en un accidente de coche. ^{que} Así, a Marcus, en casa, le toca hacer el papel de hombre de casa, aunque cuando encontraba algún tiempo libre, se escapaba con su novia Maria para despejarse de todo. El sábado de la ~~semana que viene~~ ^{semana que viene} era su cumpleaños y tenía muchas ganas por que ya iba a ser mayor de edad, aunque nunca ~~jamás~~ dejó a su familia abandonada. Su hermano estaban muy llusionados porque decían que Marcus se haría mayor y les llevaría a más ^{¿dónde?} sitios, ^{¿por qué?} porque como su madre no podría levantarse de la cama. Después de unos cuantos días que hubieran pasado unos días, llegó el día que todos lo estaban esperando. A la primera hora de ~~se~~ la mañana, los hermanitos de Marcus fueron a despertar a su hermano mayor y le entregaron los dibujos que habían hecho en el colegio. Después, llegó a la universidad y lo que menos le gustó fue el examen sorpresa que ^{fue} tuvo, pero el día seguía para adelante y así y durante toda la mañana seguieron la gente felicítandole. Así fueron casi todos los siguientes cumpleaños de Marcus.

Es contradictorio, ¡cuidado!

te contradicen

Otro parrafo

cuidado, ¡concordancia!

MAITANE PEREZ DE HEREDIA

Este punto de partida me pareció, como mínimo, impactante. Esta impresión no estaba motivada por la dificultad que pudiesen tener los alumnos a la hora de describir al personaje. Por el contrario, me sorprendieron los puntos siguientes:

- ✓ Muchas chicas describían al personaje con ojos claros, con una cara muy atractiva, listo e inteligente, mientras que los chicos destacaban “qué hacía” el personaje o el deporte que practicaba y también daban importancia a que físicamente estuviese fuerte.
- ✓ El léxico utilizado era bastante pobre, se repetían constantemente las mismas expresiones y en muchas ocasiones caían en “lugares comunes” o frases hechas.
- ✓ Antes de redactar, no hacían esquemas ni planificaban lo que iban a escribir.
- ✓ La actitud del narrador frente al personaje descrito siempre era para glorificarlo, nunca para burlarse de él o para dejarlo malparado.
- ✓ Apenas trabajaban las emociones del personaje y mucho menos las percepciones para hacer más rica su secuencia descriptiva.
- ✓ Los personajes creados eran bastante planos y, por lo general, poco elaborados.

La secuencia didáctica propuesta en el centro educativo tenía, además, otra segunda parte en la que se instaba a los alumnos a mejorar la primera producción tras haber estudiado algunas características del género y haberles entregado un vocabulario más específico para describir a los personajes. El objetivo era mejorar la producción inicial. El resultado fue satisfactorio en la mayoría de los casos: las descripciones mejoraron. A continuación, muestro una de las descripciones mejoradas de una alumna⁵:

⁵ Para más ejemplos, ver Anexo 2

2014-04-01

DESCRIPCIÓN

Marcus era un joven de 15 años y físicamente era alto, muy alto. Su pelo era de color castaño oscuro y casi siempre lo llevaba despeinado, excepto cuando iba a quedar con alguna chica, que entonces, se lo arreglaba más. Sus ojos eran de color azul cielo y profundos como el mar. Tenía una mirada que camelaba a todo el que estaba con él, haciendo que el tiempo pasase más de prisa que de normal. Su nariz era pequeña, ^{sin embargo} ~~era~~ sus labios eran grandes y rojos como la sangre. Al tener esa estatura, sus brazos eran largos y delgados como él, y aunque no lo pareciese comía como un auténtico animal. Era muy agradable, simpático y optimista. Gracias a ello, ~~conseguía~~ ^{logró} cosas que ni él pensó que lograría jamás.

Su madurez llegó cuando aún solo tenía 5 años. ~~En un~~ ^{un} día, su padre murió en un terrible accidente de coche. A pesar de aquel triste suceso, Marcus jamás perdió su alegría y siguió hacia adelante como pudo. Siempre le fueron bien los estudios excepto ~~el~~ inglés y por eso acudía a clases particulares.

Tenía ~~bastantes~~ amigos, pero solo unos pocos eran buenos como para confiar en ellos y ellos.

Sin embargo, me di cuenta de que el personaje seguía siendo muy plano, que los alumnos no acababan de echar a volar su imaginación para crear a un personaje más elaborado y que se conformaban, en la mayoría de los casos, con corregir las anotaciones que yo les había propuesto. Así que, como último ejercicio relacionado con esta práctica, decidí indagar en el mundo de las emociones y de las percepciones. Les propuse dos fotografías que se pueden apreciar en el anexo 3. Tenían que describir la primera de ellas y, además, mostrar los sentimientos que les causaban, describir los colores, las sensaciones, etc. La segunda foto sugería connotaciones peyorativas y, por lo tanto, tenían que describir las sensaciones y emociones que causaba una fotografía en la que se veía la pobreza, la contaminación, etc.



En conclusión, una vez realizadas estas muestras, observé que había ciertos aspectos relacionados con la creatividad, la literatura, la expresión de emociones, el léxico, etc. que quería plantear en un proyecto educativo y la propuesta didáctica anterior es el resultado.

Se trata, pues, de crear un proyecto educativo transversal en el que los alumnos puedan ejercitarse en distintos aspectos ya mencionados anteriormente. Para ello, el proyecto se plantea por talleres, trabajando todo aquello que se ha considerado imprescindible para hacer al alumno más creativo y evitar ciertos preconceptos o estereotipos que se tienden a utilizar, entre otras cuestiones. Pero, sobre todo, el objetivo es crear alumnos más críticos y reflexivos con su entorno a través de este proyecto educativo literario.

6. CONCLUSIONES

El objetivo de este proyecto educativo es acercar a nuestros alumnos la literatura desde una perspectiva diferente: desde los textos descriptivos. Para ello, durante los talleres se van intercalando distintos aspectos a tener en cuenta para poder completar la tarea final que se ha planteado. Pretendemos que los alumnos se ejerciten en la escritura creativa teniendo en cuenta algunos textos literarios modelos (en general, fragmentos breves) y otros aspectos de educación emocional, así como de aprendizaje holístico, que es en lo que se basa la originalidad de esta secuencia didáctica.

Esta propuesta puede ser atractiva y motivadora para los alumnos de 4º ESO, que pueden encontrar en la lectura fuente de placer y en la escritura herramienta para crear belleza. Se insta, además, al uso de las TIC en algunas actividades, pero sobre todo, su uso será imprescindible en la tarea final, que tendrán que crear un vídeo recogiendo todo lo aprendido durante el proyecto. Por estas razones creo que este proyecto puede resultar interesante y motivador para el alumno.

Además, teniendo en cuenta los datos recogidos durante el Prácticum, creo que la necesidad de realizar un proyecto de creación literaria queda justificada. El grupo de alumnos con el que trabajé era un grupo con el que se podría haber realizado este proyecto, porque, como ya he dicho anteriormente, era muy participativo, curioso y receptivo.

Pero, además de lo dicho, es imprescindible señalar que durante el Prácticum, la metodología de los profesores de lengua castellana y literatura del departamento nada tenía que ver con propuestas innovadoras. Además, estaba muy marcada por lo pactado entre los profesores y el Jefe de departamento, dando poco pie a programaciones más abiertas y flexibles con las necesidades del alumno. Si bien es cierto que aunque los alumnos no mostraban especial interés por esta asignatura y por la escritura creativa en concreto, lo que la experiencia ha demostrado es que hay que aprovechar toda la energía y las ganas de hacer de nuestros alumnos para proponerles proyectos didácticos más interdisciplinares y educativos. Dejar de lado la vieja educación, sin dividir el conocimiento por bloques estancos entre sí y finalmente hacer a nuestros alumnos protagonistas de su propio aprendizaje creando ambientes propicios para la reflexión y la opinión.

En relación a las hipótesis que nos planteábamos en el apartado teórico del presente trabajo, hay que recordar que esta propuesta didáctica no se puso en práctica en

su totalidad, por lo que no nos es posible contestar con seguridad a todas las hipótesis de partida. Sin embargo, intuitivamente, trataremos de acercarnos lo más posible. En primer lugar, lanzábamos la pregunta sobre la mediación: cómo íbamos a mediar con los alumnos, y decíamos que al tratar temas tales como el autoconcepto o los estereotipos o prejuicios, resultaría motivador y una forma amena de sumergirlos en la educación literaria. Además, hay que añadir que hemos tratado de crear bastantes actividades en parejas o en grupos, para que el trabajo no sea tan monótono. Pretendemos que nuestros alumnos taller a taller vayan recibiendo información que les será útil para crear, con más calidad, sus producciones de creación literaria. La segunda hipótesis que lanzábamos era sobre el género de la descripción. Aunque no se le suele dar demasiada importancia a esta tipología textual, puede resultar, sin embargo, muy interesante a la hora de trabajar tanto elementos lingüísticos como metaliterarios. En la hipótesis sobre la propuesta didáctica nos planteábamos que una propuesta didáctica literaria iba a servir, sobre todo, para trabajar la comprensión y la expresión escrita, en este caso, creación literaria. Hemos creado muchos ejercicios que trabajan estas destrezas, por lo que es de esperar que nuestros alumnos trabajen estas habilidades. Por último, en la hipótesis sobre la transversalidad, que puede unirse con la primera hipótesis lanzada, consideramos que los elementos transversales que se van añadiendo a lo largo de los talleres son realmente interesantes para completar la formación de nuestros alumnos y para que ejerzan más su conciencia crítica.

En conclusión, esta propuesta didáctica pretende ser una alternativa a la educación tradicional, una manera de decir que existen alternativas para hacer las cosas de otra manera. Una propuesta literaria que esperamos que en un futuro pueda ser puesta en práctica completamente.

7. BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA MENCIONADA:

- AA.VV. (2010). “Los proyectos de trabajo en el aula”. Barcelona, Graó. Rodríguez Gonzalo, C. (ed.) (2008). “La lengua escrita y los proyectos de trabajo: propuestas para el Aula”. Valencia: Periferic.
- ÁLAMO FELICES, F. (2006). “La caracterización del personaje novelesco: perspectivas narratológicas”. *Signa. Revista de la Asociación Española de Semiótica* 15, 189-210 (también en <http://cervantesvirtual.com/hemeroteca/signa>).
- BAL, M., (1998) *Teoría de la narrativa (una introducción a la narratología)*. Cátedra (pp.134-135)
- BORDA, M. I. (2005). «Sobre la animación a la lectura de libros literarios». En: Abril Villalba, M. (coord.) *Lectura y Literatura Infantil y Juvenil. Claves* (pp. 117-147). Málaga: Aljibe.
- BASSOLS, M. y TORRENT, A. M. (1997): *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Eumo – Octaedro, Barcelona.
- BOBES NAVES, M^a del Carmen: *La novela*, Madrid, Síntesis, 1993
- CAMPS, A. (cord.) (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- CAMPS, A. (1996). Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica. *Cultura y Educación*, 2,, 43 - 57.
- COLOMER, T. (2005a). «Las funciones de la Literatura Infantil y el contexto actual». En: Abril Villalba, M. (coord.) *Lectura y Literatura Infantil y Juvenil. Claves* (pp. 25 47). Málaga: Aljibe.
- COLOMER, T. (2005b). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. México: FCE.
- COLOMER, Teresa (2010): “Introducción a la literatura infantil y juvenil actual”. Madrid: Síntesis.
- DiMAGGIO, M., *Escribir para televisión. Cómo elaborar guiones y promocionarlos en las cadenas públicas y privadas*, Madrid, Paidós Comunicación, 1992 (1^a Ed.).
- EGRI, L., *The art of dramatic writting. Its basis in the creative interpretation of human movies*, New York, Touchstone Book, 1946.
- FORERO, M.T., *Escribir televisión. Manual para guionistas*, Barcelona, Editorial Paidós, 2002. Francia, A. y Mata, J., *Dinámica y técnicas de grupos*. Madrid, Editorial CCS, 1992 (1^o Ed.),pp.57, 59-61.

GALÁN FAJARDO, Elena. (2007). “Fundamentos básicos en la construcción del personaje para medios audiovisuales”, E-Archivo, el Repositorio Institucional de la Universidad Carlos III. Recuperada en Mayo 15, 2012, del sitio Web: Portal de Recursos Educativos Abiertos (REA) en <http://www.temoa.info/es/node/216173>

GARCÍA DE LEÓN, E. (2003): “Un espacio propio para la descripción literaria”. Octaedro, Barcelona.

LOMAS, C. (1996). “La enseñanza lingüística y literaria en la educación secundaria”. Barcelona: Horsori.

MARGALLO, A. M. (2011). “La educación literaria como eje de la programación”. En: Camps, A. y Ruiz Bikandi, U. (coords.) *Didáctica de la lengua castellana y la literatura* (pp. 167-187). Barcelona: Graó.

MARINA, J. A. (2011) *El cerebro infantil: la gran oportunidad*, Barcelona, Ariel.

MENDOZA FILLOLA, A. (2001). *El intertexto lector*. Cuenca, Universidad de Castilla – La Mancha.

MENDOZA FILLOLA, A. Coord. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Madrid, Pearson Educación.

MENDOZA FILLOLA, A. (2008). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. [(2004), Málaga, Ediciones Aljibe].

MENDOZA FILLOLA, Antonio (2008). “Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria”. Alicante : Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, Url: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc5h7z4>

NAVARRO GIL, Sandra. “La construcción de los personajes en *Carlota Fainberg* de Antonio Muñoz Molina”. *Espéculo: Revista de Estudios Literarios* 29 (2005)

OLAZIREGI M. J. y OTAEGI, L. (2011). «Teoría de la literatura». En: Ruiz Bikandi, U. (coord.). *Lengua castellana y literatura. Complementos de formación disciplinar* (pp. 103-127). Barcelona: Graó.

PASQUIER, A. y DOLZ, J.: “Decálogo para enseñar a escribir” (1996). Cultura y Educación, nº2, pp.31-41.

SÁNCHEZ CORRAL, L. (1995). *Literatura infantil y lenguaje literario*. Barcelona: Paidós.

SÁNCHEZ, F. (1998). “Teoría del personaje narrativo (aplicación a El amor en los tiempos de cólera)”. *Didáctica*, 19, 79-105. Servicio de Publicaciones Universidad Complutense de Madrid (UCM).

SEGER, L. “Cómo convertir un buen guión en un guión excelente”, Madrid, Ediciones Rialp, 1999 (6ª Ed), pp. 223-239.

UBERSFELD, Anne. (1989) “Semiótica teatral”. Madrid: Ediciones Cátedra, S. A
GREIMAS, A. J. (1988), “Por una semiótica didáctica”, en Rodríguez Illera, op. cit., pp.

VILÀ i SANTASUSANA, M. (coord.) (2008): El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas. Barcelona, Graó.

WALTHAUS, Rina: “Pintar en palabras, *ekphrasis* y retrato en algunas obras calderonianas”, *Siglo de Oro, Actas IV Congreso internacional de AISO*, 2 vol., ed. M. C. García de Enterría y A. Cordon, Alcalá de Henares, Universidad. 1998, II, p. 1661-1670

OTRA BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA Y MENCIONADA:

Boletín Oficial de Navarra. Currículo en Lengua y Literatura castellana, en <http://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57789/LENGUACASTELLANA.pdf/162f2122-0e6e-4fd0-9e8c-aeddea721f1c>

Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*, en: www.rae.es

BLOGS CONSULTADOS:

“Literautas, si te gusta escribir”: <http://www.literautas.com/es/blog/post-3788/ejercicio-de-escritura-el-personaje/>

“El libro del tiempo”: www.ellibrodel tiempo.com

“Blog de plástica para cuarto”: <http://safaplasticacuarto.blogspot.com.es/>

“La descripción”, <http://roble.pntic.mec.es/~msanto1/lengua/1descrip.htm>

9. ANEXOS

ANEXO 1

Uuai Dafur

MARCUS REUS

Marcus Reus era un joven ~~de~~ español de la ciudad condal de Barcelona. Tenía 17 años, pero aparentaba más de 20. Su madre era ~~noruega~~ y su padre, ~~brasileño~~. Se conocieron en Alemania y se fueron a vivir a España. Reus era alto, tenía un cuerpo atlético, pero era torpe. La cara la tenía cuadrada y la frente lisa como una bola de billar, los ojos los tenía azules como el cielo y el cuello lo tenía cortísimo. Los dientes eran de un color amarillo, que los tenía amarillos por fumar.

Le gustaba mucho el deporte, la actividad correr... pero ^{deporte} su favorito era el fútbol y además, era bueno. Jugaba en el F.C. Barcelona y lo llamaban el Messi.

El era muy amigable y cuando se iba a sitios nuevos muy pronto hacía amigos. Además era simpático y gracioso, * por lo que tenía bastantes amigos. Sus amigos dicen que eso de estar jugando en el Barça se le había subido a la cabeza y suele ser creído respecto a ese tema. / Además suele ser muy torpe y muy despistado. A veces, en los entrenamientos, en el vestuario, se dejaba mucha ropa y sus padres le echaban bronca. Pero ^{salvo} quitando esos defectos que todo el mundo tiene es una gran persona.

Este último parrafo muy relevante

No tiene relación las 2 frases.

Un joven de 16 años ^{un chico} ~~era~~ es ~~un chico~~ muy alegre que siempre tenía una sonrisa incluso en los peores momentos. Es un chico muy inteligente y en su instituto siempre sacaba sobresalientes en todas las asignaturas excepto en matemáticas.

2. párrafo

Es un chico moreno con el pelo completamente negro, no es un chico muy alto, ~~es~~ es muy buena persona y muy buen amigo. Cuando está con los amigos hace mucho el tonto y todos sus amigos se ^{pasan} ~~lo pasan~~ muy bien con él. ^{Marcus} Es un ~~chico~~ muy sentimental y no le gusta que hagan bromas sobre su padre porque le entristece mucho y hace que se acuerde de él.

A Marcus le gusta mucho ver el fútbol por la tele pero no le gusta nada practicarlos, le gusta mucho jugar a los ~~fútbol~~ ^{fútbol} y ir de fiesta con sus amigos.

corrección:

Más adjetivos: Para describir a ~~el~~ ^{el} Marcus

hacen

hace

Clara Iratrute.

Marcus es un chico joven que vive con su madre en una pequeña casa a las afueras de la ciudad. Su padre había muerto hacía diez años y desde entonces no había vuelto a ser el mismo. Antes de la muerte de su padre, era un chico alegre y divertido, pero tras el fallecimiento de su padre, se había convertido en un chico callado y solitario. Según pasaba el tiempo, había ido acostumbrándose a la idea de que no volvería a ver a su padre, por lo que había ido recuperando la alegría de siempre.

Marcus ~~es~~ un chico alto, más de lo habitual a su edad, pero ~~es~~ un chico de pelo rubio y ojos verdes, su piel ~~es~~ morena, ~~es~~ cosa que no saben de donde le viene, ya que toda su familia se caracteriza por tener la piel clara. Su altura le impide muchas veces practicar deportes, pero ~~hay~~ hay uno en el que le favorece, es el preferido de Marcus, en el baloncesto.

- Un chico joven

- ↳ de ojos verdes
- * piel morena
- * pelo rubio
- * alto.

- Caracter:

- ↳ * alegre y divertido.
- * cambiado por la muerte de su padre.
- * amigable
- * deportista
- ↳ deporte favorito: baloncesto.

Jose Angel
Calleja

Planificación:

- Físicamente: Pelo oscuro, 15 años, alto, ojos verdes e intensos
- Moralmente: De altos principios morales, leal, amable, alegre
- aficiones: estar con los amigos, videojuegos, la lectura y la música.

Sueños: Ser Peloto.

Marcus

Él era un adolescente de pelo oscuro, que rondaba los 15 años. Era bastante alto, por lo que le tomaban por una persona mayor de lo que era. Tenía unos ojos ~~de un verde oscuro~~ e intensos y era bastante guapo, o al menos, eso opinaban las chicas de su clase. Tenía ~~una~~ cara larga y de rasgos afilados, nariz chata, una ~~gran~~ boca fina y elegante, tenía la piel pálida y brillante como ~~la luna~~ el reflejo de la luna en el agua.

Él era una persona alegre y amable, y también bastante divertida, lo que hacía que tuviera bastante éxito relacionándose con la gente. Sus amigos solían bromear diciendo que era un mujeriego y que su técnica para ligar, la de tipo duro y misterioso, era infalible.

Marcus era una persona de altos valores morales, que los había heredado de su padre y éste a su vez del abuelo de Marcus. Lo que más valoraba en Marcus en las personas era la lealtad, por lo que ayudaba siempre a sus amigos.

Marcus tenía bastantes aficiones, como los videojuegos, la lectura, la música... Pero lo que más le gustaba era pasar el tiempo con sus amigos. Su gran sueño para el futuro era ser Peloto de aviones, como lo había sido su padre antes de morir.

ANEXO 2

Marcos era un joven de 18 años. Físicamente, era un chico atractivo, musculoso, moreno y con pelo muy corto. Llevaba una cresta en el medio (de dónde y por detrás le colgaban dos rastas larguísimo. Tenía unos ojos verdes, muy bonitos, que transmitían una mirada sincera. Por otro lado, su sonrisa era preciosa con unos dientes perfectamente colocados y resplandecientes.

El joven intentaba estar siempre alegre. Era bastante divertido y le gustaba mucho bromear. Gran parte del tiempo prefería pasarlo con sus amigos, ya que su madre no pasaba mucho tiempo en casa. La mayor parte del tiempo que estaba en casa se la pasaba durmiendo, porque era bastante dormilón. De normal no le gustaba tener problemas con nadie, prefería hacerse el sordo e ignorar a la gente, pero cuando competía tenía muy mal perder y eso, a veces, le hacía perder el control. Cuando se encontraba nervioso o alterado, se ponía a escuchar música reggae porque le relajaba.

no repiten
las palabras

Martane Azkora Z.B.

PLANIFICACIÓN

Ojos: azules verdes y muy intensos

Nariz: Chata.

Dientes: blancos como la nieve, y brillantes como el sol.

Era muy inquieto.

DESCRIPCIÓN 1

Era un chico apuesto y honrado, y vivía en casa de su madre. Su padre había muerto en un accidente de avión hacía ya casi diez años, por lo que ahora tenía que ayudar a su madre mucho más con las tareas de casa, pero no le molestaba mucho, ya que como era un chico muy inquieto y así mantenía sus manos ocupadas. Aunque siempre procuraba parecer seguro de sí mismo, y más delante de sus amigos, pero cuando llegaba a casa y se la encontraba en silencio, se desmoronaba. Siempre que su padre estaba en casa, él solía sentarse en el salón y ponía su música de Rock & Roll, y al recordarlo, nunca podía reprimir las ganas de llorar.

Marcos tenía 5 años cuando falleció su padre. Fue ese mismo año cuando se hizo aquella fea herida en la cara, al cortarse con una afilada roca. Todavía conservaba la cicatriz, que le recorría el pómulos derecho de arriba a abajo. Era de tez morena, al igual que su pelo, lo que juntándolo con su cicatriz y su seria mirada, lo hacía bastante misterioso. Sus ojos, además de serios, eran verdes y muy intensos. Su nariz era bastante chata y sus dientes brillaban como el sol y eran blancos como la nieve. Teniendo en cuenta que ya era un adolescente, la gente siempre lo invitaba a fiestas, cumpleaños o botellones, pero él siempre los rechazaba, ya que su madre lo necesitaba en casa.

Inaki

Jose Angel Calleja-

Descripción 1

"Los Últimos rayos de Sol, antes de la fría noche"

En la imagen se puede apreciar un paisaje Selvático al atardecer. Propio de algún país de Sudamérica o América Central. Al fondo de la imagen ~~se~~ hay una cordillera de picos elevados, y el sol del atardecer brillando sobre ellos. En el centro de la imagen hay un largo río plateado que serpentea hasta perderse en el lejano horizonte. Al lado del río hay un mar de árboles de color esmeralda, que se extiende kilómetros y kilómetros. Este paisaje produce la sensación de calidez de los últimos rayos de sol, antes de que empiece la fría noche en plena naturaleza salvaje.

"Lima, la ciudad donde no querías vivir"

En la imagen vemos una gran ciudad que parece estar en una ciudad de Sudamérica. En toda la imagen se pueden observar millares de casas, que producen la sensación de estar en un océano de edificios destruidos. En el centro de la ciudad hay una colina en la cual se puede ver el resto de esta gran ciudad. En el horizonte, el cielo ~~es~~ tiene calima típica de una ciudad con mucha contaminación. Esta ciudad produce una sensación de deudas faminto, contaminación, ~~deudas~~ malos olores y aglomeración de gente.

No es muy ~~peño~~ utilizar este adverbio aquí.
correcto

EL ATARDECER

En este paisaje podemos observar un precioso cielo anaranjado debido al ~~atardecer~~ atardecer. Al fondo, se pueden ver unas altas ~~cordilleras~~ ^{cordilleras} ~~montañas~~ sobre las cuales se posan las oscuras nubes que nublan el cielo. En primer plano hay una especie de bosque o ^{conjunto} grupo de árboles ^{altos y verdes} que ~~están separados~~ por divididos por un serpenteante río de aguas transparentes reflejadas por el último rayo de sol. Cuando veo esta imagen me produce libertad y tranquilidad, ya que los colores son un ~~tanto~~ ^{tanto} ~~apagados~~ ^{apagados}, y el río no parece ^{tener} ~~que tener~~ mucho movimiento.

POBREZA HABITADA

Esta imagen, a simple vista, puede parecer un vertedero, pero si nos ~~observamos~~ ^{observamos} ~~la~~ miramos mejor, podemos llegar a distinguir unas ~~centena~~ ^{mal construidas} de casitas ^{mal construidas} aplicadas sobre un suelo de tierra, que va subiendo hasta crear una montaña al fondo. No se puede ver muy bien que hay tras ~~de~~ ^{a causa de la blanquísima niebla,} la montaña, pero parece que es más de la misma, más casas casi inhabitables. Este paisaje me produce tristeza al pensar en cómo debe de ser vivir allí, pero por otro lado, también me produce asco, ~~ya que en otro no parece al país inimaginable~~ como olerán esas casas y esas calles.

Idalia Arizcoz

2014-04-04

1. PAISAJE: ESTUPENDO ATARDECER

En este magnífico paisaje, podemos ver unos grandes e irregulares montes que entre sus huecos, se cuelga el amarillado sol produciendo un precioso atardecer. Debajo de los secos montes, se puede apreciar un turbio río rodeado de árboles verdes ~~x~~ de distintos tamaños. Este paisaje transmite mucha paz y serenidad, ya que como no hay personas, todo parece muy tranquilo.

2. PAISAJE: UN CAOS

En este caótico paisaje, podemos ver una "montaña" de casas cubiertas por una espesa niebla. El cielo está blanco por la niebla y el color y el montón de casas producen un gran contraste. Las casas parecen estar descuidadas ^{así que} ~~con lo que~~ parecen ser de gente ~~de~~ ^{ecológico} poco dinero. Al haber tanta casa junta, da la sensación de un desagradable ~~x~~ color. No parece un sitio muy tranquilo y transmite bastante inseguridad.

Andres. F

DESCRIPCIÓN DE PAISAJE

En esta imagen ~~podéis~~ ^{está la persona} ver un cielo bastante cubierto y nublado. ~~Al fondo~~ ^{En} de la imagen, se ven unos montes que crean una cordillera. Junto a la cordillera, ~~debajo~~ ^{hay} un ~~sitio~~ ^{tierra} llano con una ~~vegetación~~ ^{vegetación} verde y en medio ~~hay~~ ^{hay} un río turbio y bastante grande.

DESCRIPCIÓN DE PAISAJE

En esta otra imagen podemos observar un monte que ~~está~~ ^{está} ~~(todo)~~ ^(todo) cubierto ~~de~~ ^{de} casas. Es un lugar ~~llamado~~ ^{llamado} ~~Jalet~~ ^{Jalet}. El cielo ~~es~~ ^{es} nublado y ~~no~~ ^{no} ~~se~~ ^{se} ~~ve~~ ^{ve} el sol, solo se aprecia una luz cálida y bastante oscura.

no tiene
nada de
paseo = chabola

Imagino ~~que~~ ^{que} si estuviera ahí ~~se~~ ^{se} ~~habría~~ ^{habría} ~~poco~~ ^{poco} ~~alegría~~ ^{alegría}, ya que es un sitio bastante pobre. Las casas están ~~construidas~~ ^{construidas} ~~malamente~~ ^{malamente} y con material ~~mal~~ ^{mal} ~~y~~ ^y ~~patillas~~ ^{patillas} huecas. ~~mu~~ ^{mu} ~~colapsal~~ ^{colapsal}.